

أساليب التعزيز المستخدمة لدى التلاميذ

أ.م.د. وجدان عبد الأمير ثبيت

الجامعة المستنصرية / كلية التربية الأساسية

المستخلص

يُعد مفهوم التعزيز من الموضوعات المهمة التي تسترعي انتباه الباحثين لما لها من أهمية في عملية التعلم. ويُعد من وظائف التربية، لأنه يساعد التلاميذ على التكيف لمهمة التعليم. لذا فقد توجهت الباحثة لدراسة أساليب التعزيز المستخدمة مع التلاميذ في المرحلة الابتدائية وتحديدًا الصفين الرابع والخامس الابتدائي. وقد أعدت الباحثة استبانة لأساليب التعزيز تحققت من صدقها وثباتها، وبعدها طبقتها على عينة البحث البالغة (١٢٠) تلميذ وتلميذة. وبعد استخراج النتائج اتضح ان أكثر أساليب التعزيز المستخدمة هي الأكثر سهولة بالنسبة للمعلم وأقل تكلفة. في حين ابتعد المعلمون عن الأساليب التي تكلفهم جهدا اكبر ومالا. وقد اوصت الباحثة بزيادة استخدام أساليب التعزيز بتوسيع صلاحيات المعلمين. واقترحت اجراء عدة بحوث من أهمها دراسة العلاقة بين التعزيز ومتغيرات متعددة كالتحصيل والابداع.

The methods of reinforcement used toward pupils

Dr.Wijdan AbdulAmeer Nashi

University of Mustansiriya / Faculty of Basic Education

wjdan.nashi@yahoo.com

Abstract

The concept of reinforcement is an important topic that attracts the attention of researchers because of its importance in the learning process. It is one of the education functions, because it helps pupils to adapt to the task of education. So the researcher study the methods of reinforcement used with students in the elementary stage, particularly the fourth and fifth grades. The researcher

prepared a questionnaire for the reinforcement methods, which verified her honesty and consistency, and then applied it to the research sample of (120) male and female students. After extracting the results, it became clear that the most used reinforcement techniques are the easiest for the teacher and the least expensive. Whereas, the teachers have avoided the methods that cost them more effort and money. The researcher recommended increasing the use of reinforcement methods by expanding the powers of teachers. And suggested several researches, the most important of which is the study of the relationship between reinforcement and multiple variables such as achievement and creativity.

الفصل الأول (التعريف بالبحث)

مشكلة البحث

يُعد التعزيز ومفهوم الدافعية المرتبطة به من الموضوعات التي لم تلق الاهتمام الكافي لدى الباحثين العراقيين، رغم أهمية هذا الموضوع وتأثيره المباشر على أداء التلاميذ وتحصيلهم الدراسي، حيث انه يمكن تغيير كثير من مظاهر السلوك الانساني في ضوء تعزيز الدافعية للفرد، لان اداء الفرد واصراره على القيام بأعمال معينة او مواصلة هذه الاعمال يتوقف على ما يتعرض له من تعزيز، وان تباين سلوكه في المواقف المختلفة قد يرجع في أساسه الى دافعيته (عبد الحميد، ١٩٩٩: ١٠١).

ان مشكلة انخفاض مستوى تحصيل التلاميذ في التعليم النظامي في العراق قد يكون نتيجة اعتماد الاساليب التقليدية في التدريس القائمة على التلقين وحفظ المعلومات وهذا ما أكدته بعض الدراسات كدراسة (الخرجي، ٢٠١١) ودراسة (الجنابي، ٢٠١١).

وكما هو معلوم فإن اهم وظائف التربية بصفة عامة ان تكون لدى الناشئة اتجاهات تساعد على التكيف مع مشكلات الدراسة خاصة مع تطور المجتمع، وهذا لا يكون الا من خلال استخدام اساليب التعزيز في العملية التعليمية (الخليلي، ١٩٩١: ٢٧٧).

وتتلخص مشكلة البحث الحالي في اثاره التساؤل الاتي: ماهي أساليب التعزيز الأكثر استخداما في المدارس الابتدائية؟

أهمية البحث

يعتبر الاهتمام بالطفولة من المؤشرات الايجابية في تطور المجتمعات وتطلعها لمستقبل زاهر باعتبار ان أطفال اليوم هم شباب المستقبل الذي يعول عليهم في مختلف الأصعدة، وبما ان الطفولة فترة نمو وتطور فهي حساسة جداً (الحميري، ٢٠١٥ : ٦٩).

وهناك العديد من الأساليب التي تساعد على تكوين شخصية الطفل بشكل سليم، فالطفل يتأثر بالبيئة المحيطة به بشكل كبير. ومن اهم تلك البيئات التي يتأثر بها هي المدرسة وأساليب التعامل معه فيها. وهناك امور تؤدي الى تغيير السلوك اما النجاح او الاخفاق في النجاح، اذ لا ينبغي ان يسبب الأسلوب انتكاسة لدى التلاميذ، وانما محاولات لتخطي حواجز الفشل بالقيم المعزز لديه (الرغبة، الصبر، المثابرة) وذلك من خلال استخدام المدرس الاساليب التعزيزية (سعد، ٢٠٠٨ : ٢).

من الاساليب التي يستعملها المدرس عبارات واشياء مادية من الرضا والاطراء او اعطاء مكافآت او من خلال لوحات او تعليق صورة التلاميذ.... الخ فهي كلها انماط تعزيزية. ولان التعزيز ذو علاقة مباشرة مع التحصيل العلمي والسلوك المرغوب فلا بد ان تكون شخصية المعلم او المعلمة مثلاً يحتذى به إذا يستعمل التعزيز كأسلوب لتحقيق اهدافه التعليمية. والتعزيز المباشر لا يؤثر فقط على سلوك التلميذ وإنما يساعد على زيادة تحصيله العلمي، واستعمال انماط متنوعة افضل أكثر فاعلية من استعمال نمط واحد يميل منه التلاميذ (الخطيب، ١٩٩٤ : ٤٤).

ومن انماط التعزيز الصور والرسوم واللوحات والملصقات الملونة اذا يقرأ الكتاب من الصور ويتعاش مع الاجواء العميقة وبدون ضجر (الرفاعي، ٢٠١٣ : ١). ولذلك يتحتم علينا كأفراد وتربويين ان نستعمل كافة السبل لانتاج مخرجات تعليمية عالية، وبما ان مبدأ التحفيز او التعزيز أحد بل اهم هذه السبل فانه عليه ان نسعى الى تطبيقه كأحد مهارات التدريس (الفرهود، ٢٠٠٨ : ٢).

و يعد التعزيز الايجابي نمط جيد يساعد على نجاح العملية التعليمية التعليمية وخصوصاً اذا ترافقت مع مهارات المدرسين في استعمال المعزز المناسب، والتي نقيسها بمدى ارتفاع وانخفاض مستوى التحصيل (سلامة، ٢٠٠٩ : ٧).

ان رفع مستوى الطلبة وتحصيلهم يكون بالاهتمام بتطوير الاتجاهات الايجابية والمحافظة على مستوى التحصيل وتطويره منذ المراحل الاولى للتعليم ولكل مستويات الدراسة المتقدمة لأن عدم المحافظة عليها قد تؤدي الى تناقصه تدريجياً مع مرور الوقت (توفيق، ١٩٨٨ : ٢٢).

واستكمالاً لهذا فقد اتخذت الباحثة من اساليب التعزيز ودورها في مستوى التلميذ موضوعاً لهذا البحث وتأمل الى تطوير هذا الاسلوب في مدارسنا الى جانب الطرائق الاخرى وبصورة أفضل، لتعريف المدرسين بها وتحفيزهم على استعمالها، والاستفادة منه حتى لا يصاب التلميذ بالفتور نتيجة للروتين اليومي دون استخدام المحفز.

هدف البحث:

التعرف على أساليب التعزيز المستخدمة مع تلاميذ الصف الرابع والخامس الابتدائي.

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بتلاميذ الصفين الرابع والخامس الابتدائي في المدارس التابعة لمديرية تربية الرصافة الاولى وللعام الدراسي ٢٠١٩ - ٢٠٢٠ ولكلا الجنسين.

تحديد المصطلحات:

أساليب التعزيز

- عرفه (الفرهود، ٢٠٠٨) بأنه اثارة سلوك التلاميذ بهدف اشباع حاجات معينة ،كما يمكن تعريفه على انه تنمية الرغبة في بذل مستوى اعلى من الجهود ونمو تحقيق اهداف المؤسسة ،على انه تؤدي من الجهود الى اشباع لبعض الاحتياجات عند الافراد (الفرهود، ٢٠٠٨ : ٥).

- عرفه (كاتون، ٢٠٠٩) بأنه الثواب والعقاب فالثواب هو اثر يتبع الاداء او الاستجابات ويؤدي الى الشعور بالرضى والارتياح، اما العقاب فيمكن ان يعرف في الاتجاه العكسي (كاتون، ٢٠٠٩ : ٨٥).

- عرفه (الشبيبي، ٢٠١٠) بأنها عملية او سلسلة من العمليات تعمل على اثارة السلوك الموجه نحو الهدف، وصيانتة والمحافظة عليه، وايقافه في نهاية المطاف (الشبيبي، ٢٠١٠ : ٤).

وقد عرفت الباحثة أساليب التعزيز نظرياً بأنها (أثارة سلوك التلاميذ للوصول الى اعلى مستوى من بذل الجهد من خلال اشباع حاجاتهم).

اما التعريف الاجرائي: فهو الدرجة التي يحصل عليها التلميذ من خلال اجابته على اداة البحث المعدة من قبل الباحثة.

الفصل الثاني (الخلفية النظرية) الإطار النظري مفهوم التعزيز

يلعب التعزيز دوراً مهماً في عملية التعليم وهناك اتفاق شبه عام على ان التعزيز هو العامل الرئيسي وراء اكتساب معظم انواع السلوك، وقد اثبتت نتائج الابحاث والدراسات ان التعزيز له أثر ايجابي على زيادة احتمال حدوث الاستجابة المرغوب فيها، فهناك ثلاث خطوات اساسية في عملية التعلم هي (الدافعية والنشاط والتعزيز)، فنحن نريد شيئاً ما لذلك نفعل شيئاً ما لنحصل على شيء ما (محمد، ٢٠٠٩: ١١).

ولذلك انه لمن الطبيعي تعزيز سلوك التلميذ على السلوك الحسن والسماح بالمدح والثناء والعطف، اما غير الطبيعي هو تجاهل السلوك الحسن للتلميذ، وكذلك التخطيط في استخدام التعزيز ويجب ان يكون التعزيز بعد الاستجابة مباشرة، ويجب ان تكون الاستجابة ضمن الحصيلة السلوكية للتعلم، ولكي يكون التعزيز متميزاً لابد ان ينتبه المتعلم اليه ويجب ان يكون المتعلم في حاجة الى ما يتم التدعيم به (زايد، ١٩٩٢، ٨٢).

أنواع التعزيز :-

١- التعزيز الايجابي:

عبارة عن اجراء يتم فيه تقديم مؤثراً مع المثير بعد الاستجابة حيث يؤدي هذا التقديم للمؤثر زيادة تكرار حدوث تلك الاستجابة، مثل تقديم الطعام الى الحمامة بعد الضغط على الدافعية مما يزيد من تكرار الضغط على الدافعية كما في نظرية سكنر، كما في قول كلمة (جيد) للطفل بعد استجابة الطفل استجابة مقبولة، او تقديم حلوى للطفل بعد اطاعته للتعليمات، او الضحك بعد ان يقدم الطفل نكتته، او الانتباه لشخص ما اثناء حديثه وغيرها.

٢- التعزيز السلبي: هو إزالة سلوك غير مرغوب فيه من خلال تقديم مثير غير مرغوب به مع ظهور الاستجابة غير المرغوب بيه، مما يضعف من احتمالية تكرار السلوك مستقبلاً (زيدان، ٢٠٠٧: ٢٦٨).

جداول التعزيز:

١- جداول الفترة الزمنية الثابتة: وفيها يعطي المعزز بعد مرور زمن ثابت، كأن يعزز المعلم الطالب بعد مضي كل خمس دقائق، أو كل ساعة في أثناء عمله على مهمة بنجاح.

٢- جداول الفترة الزمنية المتغيرة: وفيها يعطي المعزز بعد مرور زمن متغير، كأن يعطي المعلم ثناءه، ومديحه، بعد أول خمس عشرة دقيقة ثم يعطي التعزيز التالي ثم بعد عشر دقائق ثم بعد نصف ساعة، وهكذا .

أما جداول النسبة فتأخذ صورتين الآتيتين:

٣- جداول النسبة الثابتة: يعطي التعزيز، بعد مرور عدد ثابت من الإجابات عن الأسئلة التي يطرحها المعلم. كأن يضع نجمة أمام اسم الطالب الذي أجاب خمس إجابات صحيحة، أو عشر إجابات صحيحة.
٤- جداول النسبة المتغيرة: وفيها يعطي التعزيز، بعد مرور عدد متغير، غير ثابت، من الاستجابات، كأن يعطي المعلم التعزيز بعد أول ثلاث إجابات ثم بعد سبع إجابات تالية ثم بعد خمس إجابات. ويرى بعض علماء النفس أهمية تدريب الطلاب على تبني التعزيز، الذي يخضع لعوامل ضبط داخلية، أي نابعة من المتعلم نفسه، وليس من الآخرين (محمد، ٢٠٠٩: ١٢).

نظريات في التعزيز

١- نظرية بافلوف

وينتمي بافلوف الى المدرسة السلوكية. يقصد بالتعزيز عند بافلوف هو مصاحبة المثير الاصلي الطبيعي مع المثير الشرطي او بعده بقليل اثناء التجارب الشرطية. لان هذا الارتباط وتكراره هو الذي يؤدي لاكتساب المثير الشرطي القدرة على استدعاء الاستجابة الطبيعية التي كانت مرتبطة بالمثير الطبيعي كما ان زيادة مرات التعزيز تؤدي الى قوة الاستجابة الشرطية وارتباطها بالمثير الشرطي (عبد المنعم، ٢٠٠٠: ٣٦).

وجد بافلوف انه كلما زاد عدد مرات التعزيز (تقديم المثير الاصلي بعد المثير الشرطي اثناء التدريب) كلما قوى الرابط الحادث بين المثير الشرطي والاستجابة الشرطية، وكلما زادت قوة الاستجابة المتعلمة. ويمكن تتبع الزيادة الحادثة في قوة الاستجابة الشرطية، ولا تقف قوة التعزيز عند اكتساب المثير الجديد القدرة على استدعاء الاستجابة الخاصة بالمثير الاصلي (الاستجابة الشرطية) بل قد يمتد تأثيره بحيث يكتسب المثير الجديد وحدة القوة كعامل تعزيز في اكتساب مثيرات اخرى قادرة على استدعاء نفس الاستجابة (محمد، ٢٠٠٩: ١٢).

٢- نظرية ثورندايك

وتسمى بنظرية التعلم بالمحاولة والخطأ وتنتمي للمدرسة السلوكية. وفيها يستطيع التلميذ ان يتعلم عن طريق المحاولة والخطأ (الصدفة) مما يجعل التلميذ يتجه الى الجانب الذي حدثت فيه الاستجابة الصحيحة ويزيد من احتمال حدوث هذه الاستجابة في المرات التالية مع التقليل من الاستجابات الخاطئة الى ان يتعلم التلميذ الاستجابة الصحيحة فقط.

وطرح ثورندايك في نظريته ايضاً مفهوم الارتباط، حيث اكد على دور التجربة في تقوية وضعف ارتباط استجابة الحافز، وافترض ان الاستجابات على الحالة التي يليها الارتياح تكون قوية، والاستجابة التي يليها الانزعاج تكون ضعيفة، واقترح ثورندايك ممارسة ارتباط استجابة الحافز، وفكرته ان مكافآت تعزيز التعلم لاتزال تمثل عنصراً اساسياً من النظرية السلوكية اليوم (محمد، ٢٠٠٩: ١٣).

٣- نظرية سكنر

يُعد سكر من علماء النفس الارتباطيين ويرجع الفضل اليه في ظهور مفهوم الاشتراط الاجرائي كأحد أساليب التعلم الشرطي وينتمي سكر الى المدرسة السلوكية، حيث يهتم بعملية التعزيز كعامل اساسي في عملية التعلم. واهم مبدأ اساسي عند سكر هو (قانون التكيف) وهو ان الاستجابة يعقبها تعزيز الحافز ويكون اقوى وبالتالي من الارجح ان يحدث مرة أخرى، والمبدأ الثاني (قانون الانقراض) وهو ان الاستجابة لا يعقبها تعزيز الحافز، ويكون أضعف وقل احتمالاً ان يحدث مرة أخرى (محمد، ٢٠٠٩: ١٣).

٣- نظرية باندورا

تتناول النظرية المعرفية الاجتماعية كيف يتأثر الاداء والدافعية بالمكافآت المرتبطة بتحقيق معايير الاداء المتسمة بالتحدي. وينصب التأكيد في النظرية المعرفية الاجتماعية على طريقة ارتباط المكافآت بكفاءة الشخص المدركة او الفعالية الذاتية اي الاعتقاد بان الفرد يستطيع ان يواجه وينجح عند مستوى معين المكافآت التي تعزز الكفاءة المدركة او الفعالية الذاتية من المتوقع ان تزيد من الاهتمام والدافعية والاداء.

وتتميز هذه النظرية بين المكافآت القائمة على اساس عدم الكفاءة والمكافآت القائمة على اساس الكفاءة، فالمكافآت على اساس عدم الكفاءة تشتمل انواع المكافآت التي تقدم عن أداء مهام تافهة او سهلة او المكافآت التي تقدم بغض النظر عن التمكن من الأداء. وقد رأى باندورا ان المكافآت على اساس عدم الكفاءة تُظهر دلالات ضئيلة عند الكفاءة وتؤدي الى دافعية منخفضة وأداء منخفض. اما المكافآت المقدمة مقابل تحقيق معايير أداء تتسم بالتحدي تسمى مكافآت على اساس الكفاءة والبراعة فإنها تؤدي الى دافعية مرتفعة وأداء مرتفع على عكس عدم الكفاءة.

وتفترض نظرية باندورا التي تنتمي الى المدرسة المعرفية الاجتماعية ان المكافآت المرتبطة بمستوى اداء يعزز الكفاءة والفعالية الذاتية الى حد ان يكون الشخص قادر على تحقيق معيار الاداء (اي النجاح) وفعالية الذات والكفاءة بصورة أكبر تؤدي الى اهتمام أكبر بالمهمة والاداء والدافعية، فنجد ان ادراكات الكفاءة والفعالية الذاتية تتوسط تأثيرات المكافآت على دافعية واداء التلاميذ (محمد، ٢٠٠٩: ١٣-١٤).

٤- نظرية برونر

ينتمي برونر الى المدرسة المعرفية، ويرى ان التعلم يتطلب تعزيزاً لنتوصل الى اتقان مسألة من المسائل، فلا بد ان نحصل على تغذية راجعة. وان توقيت التعزيز عند برونر عامل مهم في تحقيق النجاح في التعلم فلا بد ان يعرف التلاميذ نتائج ادائه، إذ عندما يقوم بذلك الاداء وعرف النتائج في وقت مبكر عن اللحظة المناسبة فقد يؤدي هذا الى الخلط وعاقة استقصائه وإذا تأخرت هذه المعرفة فقد تتبعه بعد ان يكون قد تعدى النقطة التي تفيد فيها الى نقاط أخرى (محمد، ٢٠٠٩: ١٤).

ويؤكد برونر على اهمية ان يصبح التلميذ مكتفياً بذاته قادراً على حل المشكلات التي تواجهه، ولذلك فلا يمكن ان يصبح معتمداً على تعزيز المعلم بحيث يتطلب وجوده وحضوره على نحو مستمر، اي ان التلميذ لابد ان يكون قادراً على تصحيح مساره بنفسه (عبد الحميد، ١٩٨٩: ٢٩٦-٢٩٧).

٥- نظرية هل

يرى (هل Hall) ان العادة هي تكوين فرض نستدل عليه من التغير شبه الدائم في سلوك الكائن الحي، والمسؤول عن تكوين العادة هو التعزيز. ويكون التعزيز في العبارات التالية هو تكرار ظهور استجابة في وقت زمني مع عملية استثارة او مع الاثر المماثل لهذه العملية. فاذا صوحب هذا الاقتران بنقص في الحاجة لدى الكائن الحي فانه ينتج عن ذلك ميل للمثير لاستدعاء هذه الاستجابة في الحالات التالية لذلك. والزيادات الحادثة من حالات التعزيز التالية تؤدي الى قوة العادة (صالح : ١٩٧٩ : ٤٢٤). كما اشار "هل" الى ان قوة العادة تعتمد على تعزيز روابط المثير والاستجابة تبعا لاقترابهما من اختزال الحاجة وهذا التعزيز قد يكون اوليا او ثانويا وكلتا الحالتين تعتمدان على الحافز حيث اعتبر "هل" ان التعزيز الاول يعتمد على اختزال المثير الحافز الا انه ترك الامر مفتوحاً. وبذلك تعطي نظرية "هل" اهمية كبرى للتدعيم او الثواب حيث انه يعمل على التحقيق في أثر المثيرات التي تقع على الكائن الحي (محمد، ٢٠٠٩ : ١٥).

الإفادة من النظريات

ان طرح عدة نظريات في مفهوم التعزيز يُمكن الباحث من استخلاص فكرة وافية عن المفهوم فضلاً عن المفاضلة بين النظريات. وقد ركز "بافلوف" على اهمية اقتران مثير شرطي في التعزيز. اما "ثورندايك" فقد اكد على اهمية الاثر والارتياح في قوة التعزيز. ونجد ان سكرن اكثر من ركز على مفهوم التعزيز وحدد جداول للتعزيز وحدد انواعها. في حين نجد ان "باندورا" قد ركز على الكفاءة وان تحقيق اهداف المكافأة من خلال مستوى الكفاءة المدركة. اما "برونر" فقد ركز على توقيتات التعزيز. في حين نجد ان "هل" أكد على قوة العادة من خلال تعزيز الروابط بين المثير والاستجابة. وبالرغم من اهمية كل الطروحات في هذه النظريات الا ان بعضها يؤخذ عليها بان طبقت على حيوانات وتم تعميمها على البشر. ولعل انسب تلك النظريات هي نظرية "باندورا" كونها الاحدث فضلاً على انها ركزت على التوقعات الذاتية ومدرجات الفرد اي انها ركزت على الجانب المعرفي الادراكي في التعزيز.

وقد تبنت الباحث نظرية "باندورا" لأنها ركزت على اهمية الكفاءة، حيث ان اعطاء مكافأة على اساس مستوى منخفض من الكفاءة ستؤدي الى مستوى منخفض من الاداء والتحصيل الدراسي، وبالعكس فإن اعطاء مكافآت لمن يتميزون بكفاءة عالية وتميزوا بسلوكهم سيرتفع من مستوى ادائهم وتحصيلهم الدراسي.

دراسات سابقة:

١- دراسة (اوليري وبيكر، ١٩٧٦) O`Leary and Beker

استخدام نظام التعزيز لتعديل السلوك الصفي غير المقبول لدى مجموعة من الطلبة ذوي الاضطرابات السلوكية بلغ عددهم (٨٠) طالب في المرحلة الابتدائية، وقد اشتمل على سلوكيات (مضغ العلكة، الاكل في غرفة الصف، الاعتداء على الآخرين، عدم التركيز).

قام الباحثان بمراقبة سلوكيات الاطفال المستهدفة في غرفة الصف من الساعة الحادية عشر والنصف الى الساعة الثانية وعشرة دقائق مدة ثلاث ايام في الاسبوع الواحد، وقد دربا الباحثان طالبين جيداً قبل البدء رسمياً بالملاحظة وقام طالب ثالث (دُرب هو الآخر) بمراقبة السلوكيات المستهدفة أنفسهما مرتين في الاسبوع وذلك بهدف التحقق من ثبات المعلومات التي يجمعها المراقبان الاساسيان وكانت المراقبة قد تمت في أثناء انشغال الاطفال في النشاطات الصفية المختلفة كالقراءة الجماعية او حصة اكتساب او الاستماع الى القصص.

واشتملت الدراسة على مرحلتين تجريبيتين هما مرحلة الخط القاعدي ومرحلة التعزيز طلب الباحثان من المعلمة في أثناء مرحلة الخط القاعدي التعامل مع الاطفال كالمعتاد، واستمرت هذه المرحلة اربعة اسابيع وكان الهدف من ذلك معرفة سلوكيات الاطفال دونما تدخل من اجل مقارنتها بمرحلة التعزيز. وفي مرحلة التعزيز قامت المعلمة بكتابة التعليمات الاتية على اللوحة: اجلس في مقعدك، ارفع يديك ان اردت ان تقول شيئاً، انتبه الى ما تقوله المعلمة، حافظ على نظافة مقعدك. وأبلغت المعلمة الاطفال بعدد النقاط التي تمنحهم اياها اذا مانفذوا التعليمات السابقة وان مجموعة النقاط هو ما سيحدد المعزز الذي سيعطي لهم الهدايا والجوائز او النقود.

وقد ادى برنامج التعزيز الى تقليل السلوكيات الصفية غير المناسبة الى درجة كبيرة كما انخفض معدل حدوث السلوكيات غير المرغوب فيها لدى الاطفال من 76% في اثناء الخط القاعدي الى 10% في اثناء مرحلة التعزيز

(O'leary and Becker, 1976: pp.637-642).

٢- دراسة حواشين 2004

هدفت الدراسة الى التعرف الى اثر التعزيز الرمزي للمجموعات المتنافسة في تقليل السلوك غير المنبه خلال الحصص الصفية لدى عينة من طلبة الثالث الاساس مكونة من (٧٣) طالباً وطالبة مقسمين على شعبتين رقم قياس الخط القاعدي لتشتت الانتباه لدى كل مجموعة باستخدام ملاحظين يقومون برصد السلوك غير المنتبه على وفق نموذج اعد لذلك الغرض. اثبت القياس القبلي الذي اجراه الباحث يومين متتاليين بواقع ثمانين حصص صفية تكافؤ المجموعتين من حيث عدد مرات السلوك غير المنتبه لدى كل مجموعة ثم طبقت المعالجة على احدى المجموعتين وعدت المجموعة الثانية ضابطة من خلال تقسيم المجموعة التجريبية على ثلاث مجموعات فرعية وتعريف الطلبة بنظام التعزيز الرمزي الذي سيتبع وشروط لعبة السلوك الجيد والمكافأة التي سيحصل عليها كل فريق واستغرق التطبيق اسبوعين دراسيين ثم اجري القياس البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية مدة يومين بخطوات القياس القبلي نفسها، وقد اثبت التحليل الاحصائي T-test وجود فروق جوهرية لصالح المجموعة التجريبية تعزى الى التعزيز الرمزي (حواشين، ٢٠٠٤).

٣- دراسة (زيدان، ٢٠٠٧)

هدف البحث الحالي التعرف على اثر استخدام التعزيز الرمزي في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الاحياء.

تكونت عينة البحث من (٧٠) طالبة من طالبات الصف الثاني المتوسط في متوسطة الشام للبنات. قسمن على مجموعتين أحدهما تجريبية تكونت من (٣٥) طالبة وأخرى ضابطة تكونت من (٣٥) طالبة. كوفنت المجموعتان بالمتغيرات الاتية (اختبار المعلومات الاحيائية السابقة، التحصيل السابق في مادة الاحياء، العمر الزمني). درست المجموعة التجريبية وفقاً للطريقة الاعتيادية مع اضافة المعززات الرمزية في حين درست المجموعة الضابطة وفقاً للطريقة الاعتيادية فقط.

استغرقت التجربة (٩) أسابيع. ثم اجري الاختبار التحصيلي في نهاية المدة واستخدمت الباحثة الاختبار التائي لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين. أظهرت النتائج انه ليس هنالك فروقاً ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية وانه ليس هنالك فروقاً ذات دلالة احصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة.

الإفادة من الدراسات السابقة:

- ١- كانت اغلب العينة المستخدمة هم من مراحل التعليم الأساسي.
- ٢- كانت العينات تتراوح (٧٠-٨٠) فرد تلميذ وتلميذة ومقسمة على مجموعات.
- ٣- أخذت نتائج من اختبارات بعضها قبلية وبعدية وبعضها طبقت مرة واحدة على الطلبة
- ٤- وجدت الدراسة تحسناً ملحوظاً على العينة التي طبق عليها التعزيز وانخفاض معدل السلوكيات غير المرغوبة.
- ٥- طبقت هذه الاحصائيات على بيانات مختلفة واعداد مختلفة ولوحظ زيادة في معدل التحصيل الدراسي والانتباه لدى جميع التلاميذ.

الفصل الثالث

منهجية البحث واجراءات

مجتمع البحث

يتكون مجتمع البحث من تلاميذ المرحلة الابتدائية للصفين الرابع والخامس الابتدائي المسجلين في المدارس الابتدائية الحكومية للعام الدراسي ٢٠١٩-٢٠٢٠ في مديرية تربية الرصافة الاولى بمدينة بغداد ومجموعهم (١٦٢٨٤) بواقع (٩٢٩٥) ذكور و(٦٩٨٩) أنثى، يتوزعون في (٤٣٥) مدرسة.

عينة البحث

بلغت عينة البحث (١٢٠) تلميذ وتلميذة أختيرت من مجتمع البحث بالأسلوب العشوائي، إذ أختيرت عشوائياً مدرستين وأختيرت من كل مدرسة (٤٠) تلميذ وتلميذة من الصف الرابع والخامس الابتدائي بواقع (٦٠) ذكر و(٦٠) أنثى والجدول (١) يوضح ذلك.

الجدول (١)**عدد التلاميذ (الذكور والاناث) موزعين حسب المدرسة والنوع**

المدرسة	ذكور	أناث	المجموع
الزوراء الابتدائية المختلطة	٢٠	٢٠	٤٠
حلب الابتدائية المختلطة	٢٠	٢٠	٤٠
الناصر الابتدائية المختلطة	٢٠	٢٠	٤٠
المجموع	٦٠	٦٠	١٢٠

ثالثاً: أداة البحث

من خلال اطلاع الباحثة على الادبيات والدراسات السابقة في مجال قياس اساليب التعزيز، وبعد توزيع استبانة مفتوحة لـ (٢٠) معلم ومعلمة من ثلاث مدارس (الزوراء) و(حلب) و(المهدية) أعدت الباحثة استبانة مكونة من (٢٤) فقرة، يقابلها ثلاث بدائل هي (نعم، احياناً، لا) تعطى الدرجات (٢، ١، ٠) على التوالي. وقد تم تقديمها الى الخبراء المحكمين للتحقق من صلاحيتها.

أعدت الباحثة تعليمات الاستبانة التي تضمنت كيفية الاجابة عن فقراتها وحث المجيب على الدقة في الاجابة كما طلب من المستجيب الاجابة بصراحة وعدم ترك اي فقرة دون اجابة وعد الحاجة لذكر اسمائهم كما استخرج لهذا المقياس الخصائص السيكمترية من صدق وثبات على النحو الاتي :-

- الخصائص السيكمترية للأداة:

تشير أدبيات القياس النفسي الى عدد من الخصائص القياسية (السيكمترية) التي يمكن ان تستخدم مؤشرات لدقة المقاييس والأدوات النفسية، اذ يكاد علماء القياس النفسي المتخصصون فيه يجمعون على ان خاصيتي الصدق والثبات هي من أهم الخصائص السيكمترية لها. ويُعد الصدق أكثر أهمية من الثبات لان الاداة الصادق بطبيعتها تكون ثابتة، في حين ان المقياس الثابت قد لا يكون صادقاً اذ قد يكون المقياس متجانساً ومتسقاً في فقراته لكنه يقيس خاصية او سمة أخرى غير التي اعدت لقياسها (فرج، ١٩٨٠: ٣٣).

وقد استخرجت الباحثة الخصائص السيكمترية لاستبانة أساليب التعزيز وكما يأتي:

١-الصدق (Validity)

يعد الصدق أهم الخصائص السيكمترية التي يجب ان تتوفر في أدوات البحث النفسية ومن خلاله يتحقق من مدى قدرة الاداة على تحقيق الغرض الذي أعد من أجله، وقد تم أستخراج مؤشر الصدق الظاهري للاستبانة إذ يُعد هذا النوع من الصدق من الخصائص المهمة في بناء أدوات البحث فهو من الاجراءات المرغوب فيها في المراحل الاولى من اعداد الاداة. وتُعد الوسيلة المفضلة للتأكد من الصدق الظاهري لأداة البحث هو ان يقدم عدد من الخبراء المختصين بتقرير مدى كون الفقرات ممثلة الصفة المراد قياسها، لذا فقد أعدت الباحثة الأداة المكونة من (٢٤) فقرة (ملحق/١) على مجموعة من

الخبراء المختصين في العلوم التربوية والنفسية في كلية التربية الأساسية (ملحق/٢). وبعد جمع آراء الخبراء فقد أبتت الباحثة على (٢٠) فقرة حصلت على نسبة موافقة (٨٠%) فما فوق من عدد الخبراء فضلاً عن الاخذ بالتعديلات المقترحة من قبل الخبراء وتم حذف الفقرات (٣، ٨، ١٨، ٢١) حيث كانت نسبة الموافقة عليها أقل من (٨٠%) من الخبراء وبذلك أصبح عدد فقرات الاداة بشكلها النهائي (٢٠) فقرة (ملحق/٣).

٢- الثبات (Reliability):

يعد الثبات من الخصائص الأساسية للمقاييس النفسية مع اعتبار تقدم الصدق عليه، لان المقياس الصادق يعد ثابتاً، فيما قد لا يكون المقياس الثابت صادقاً. ويمكن القول ان كل أداة صادقة هي ثابتة بالضرورة. وقد تم حساب الثبات بطريقة اعادة الاختبار Test-Retest ويعرف الثبات بهذه الطريقة الاستقرار لاداة البحث. وقد قامت الباحثة باستخراج الثبات بتطبيق الاستبانة على عينة الثبات البالغة (٣٠) تلميذ وتلميذة بواقع (١٥) ذكور و (١٥) أناث وبعد مرور (١٤) يوم طبقت الاستبانة على العينة نفسها مرة ثانية. وبعد الانتهاء من التطبيق تم حساب ثبات الاداة من خلال أستخراج قيمة معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيقين (الاول والثاني) فكان الارتباط (٠,٧٨) وهو معامل ثبات جيد، اذا يشير (عيسوي) الى ان معامل الارتباط بين التطبيقين اذ كان (٠,٧٠) فأكثر يعد مؤشراً جيداً للثبات (عيسوي، ١٩٨٥: ٥٨).

تصحيح الاستبانة:-

تضمنت الاستبانة (٢٠) فقرة صيغت على شكل تقرير ذاتي تتبعه ثلاث بدائل للأجابة هي (نعم، احياناً، لا) تعطى الدرجات (٢، ١، ٠) على التوالي، بحيث تكون اعلى درجة ممكن ان يحصل عليها التلميذ (٤٠)، واقل درجة ممكن ان يحصل عليها (صفر)، وبمتوسط فرضي للمقياس مقداره (٢٠).

التطبيق النهائي:-

بعد التأكد من صلاحية استبانة أساليب التعزيز المستخدمة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في البحث الحالي (ملحق/٣) تم تطبيقه على عينة البحث التي تم اختيارها والتي قوامها (١٢٠) تلميذ وتلميذة بشكل مباشر، حرصت الباحثة على ان يتم توزيع استمارات الاستبانة بأشرافها وبعد ان تأكدت الباحثة من فهم التلاميذ تعليمات الاستبانة طلبت منهم قراءتها بشكل دقيق والاجابة عنها بأختيار أحد البدائل بحسب ما ينطبق عليهم من فقرات وبكل حرية لان أجابتهن لن يتطلع عليها أحد سوى الباحثة وان اجابتهن سوف تساهم في مساعدة الباحث والبحث العلمي.

الوسائل الاحصائية:-

لمعالجة بيانات هذا البحث أستعملت الباحثة الوسائل الاحصائية الاتية:-

- ١-الوسط المرجح للفقرات لمعرفة درجة حدة الفقرات.
- ٢-الوزن المئوي للفقرات لتحديد ترتيب الفقرات.
- ٣- معامل ارتباط بيرسون لاستخراج الثبات بطريقة الإعادة.

الفصل الرابع عرض النتائج:

لتحقيق هدف البحث الحالي (أساليب التعزيز المستخدمة مع تلاميذ الصف الرابع والخامس) استخرجت الباحثة الوسط المرجح والوزن المئوي لفقرات الاستبانة وترتيب الفقرات حسب حدوثها. وكما هو موضح في الجدول (٤)

الجدول (٤)

الوسط المرجح والوزن المئوي لفقرات المقياس

الوزن المئوي	الوسط	التكرارات			الترتبة	تسلسل الفقرة
		لا	أحياناً	نعم		
٨٩%	١,٧٨	٤	٥	٥١	١	١١
٨٥%	١,٧	٤	١٠	٤٦	٢	١٣
٨٤%	١,٦٨	٦	٧	٤٧	٣,٥	٨
٨٤%	١,٦٨	٥	٩	٤٦	٣,٥	١٩
٨٠%	١,٦	٤	١٦	٤٠	٥	١٧
٧٧,٥%	١,٥٥	٢	٢٣	٣٥	٦	١
٧٥%	١,٥	٨	١٣	٣٩	٧,٥	٤
٧٥%	١,٥	٦	١٦	٣٨	٧,٥	١٨
٧٢%	١,٤٥	٨	١٧	٣٥	٩	٢٠
٧٠%	١,٤	١٢	١٢	٣٦	١٠,٥	٥
٧٠%	١,٤	٩	١٧	٣٤	١٠,٥	٦
٦٨%	١,٣٦	١٠	١٨	٣٢	١٢	١٠
٦٥%	١,٣	١١	٢٠	٢٩	١٣,٥	٩
٦٥%	١,٣	٨	٢٢	٣٠	١٣,٥	٧
٦٢,٥%	١,٢٥	١٤	١٧	٢٩	١٥	١٤
٦٠%	١,٢	١٩	١٠	٣١	١٦,٥	٣
٦٠%	١,٢	١١	٢٥	٢٤	١٦,٥	١٥
٥٤%	١,٠٨	٦	١٦	٣٨	١٨	٢
٤٢%	٠,٨٥	٢٥	١٩	١٦	١٩	١٢
٢٠%	٠,٤	٤٢	١٠	٨	٢٠	١٦

وقد حددت الباحثة الوسط الفرضي لكل فقرة من الفقرات من خلال جمع قيم البدائل وتقسيمها على عددها فبلغ (١) وقارنت قيم الوسط المرجح للفقرات بالوسط الفرضي للفقرات، فإذا بلغت (١) فأكثر

فهي متحققة، وإذا بلغت أقل من ذلك فهي غير متحققة. وبذلك فقد تبينت الباحثة ان هنالك فقرتان غير متحققة وهي الفقرات (١٦, ١٢)، أما الفقرات باقي الفقرات فإنها متحققة بنسب معينة. فقد أحتلت الفقرة (١١) وهي (يزيد درجتي عندما أجتهد) المرتبة الأولى، اما الفقرة (١٣) وهي (يبتسم بوجهي) فقد أحتلت المرتبة الثانية، اما الفقرتان (٨، ١٩) وهما (يكتب لي عبارات جميلة في الدفتر مثل أحسنت وبارك الله فيك) و(يقدم لنا وسائل تعليمية ممتعة) أحتلت نفس المرتبة (٣, ٥)، وقد أحتلت المرتبة الفقرة (١٧) وهي (يشجيني بأن لا اخاف وأقلق) فقد أحتلت المرتبة الخامسة، والفقرة (١) وهي (يمدحني بألفاظ جميلة) فقد أحتلت المرتبة السادسة، اما الفقرتان (٤ و ٨) وهما (يصفق لي ويجعل التلاميذ يصفقون لي) و(يجعلني اشارك في النشاطات) فقد أحتلتا المرتبة (٥, ٧)، والفقرة (٢٠) وهي (يتواصل مع أهلي لتشجيعي) فقد أحتلت المرتبة التاسعة، والفقرتان (٥، ٦) وهما (يلعبني داخل الصف مثل لعبة قيام او جلوس) و(يرسم نجمة او وردة جميلة داخل دفترتي) المرتبة (٥, ١٠)، وأحتلت الفقرة (١٠) وهي (يشكرني أمام اصدقائي التلاميذ) المرتبة (١٣)، وأحتلت الفقرتان (٩, ٧) وهما (يجعلنا نقرأ أناشيد جميلة) و(يقوم بمسابقات ليشجعنا) المرتبة (٥, ١٣)، وأحتلت الفقرة (١٤) وهي (يجعل المدير والمعلمين يهتمون بي) المرتبة (١٥)، اما الفقرتان (٣، ١٥) وهما (يكرمني أمام التلاميذ ويضع شريط النفوق على قميصي) و(يجعلني أتناقش مع اصدقائي) المرتبة (٥, ١٦) واما الفقرة (٢) وهي (يعطيني الهدايا او الحلوى عندما أجتهد) فقد أحتلت المرتبة (١٨).

وترى الباحثة ان بعض الفقرات أحتلت النسبة الاعلى وذلك لسهولة توافرها في المدرسة ويسر استعمالها من قبل المعلمين وكما انها لا تكلف وقتاً وجهداً كبيراً مقارنةً بالأساليب الاخرى التي تحتاج لجهد ووقت وذا كلفة عالية بالنسبة للمعلم، وقد طغى على هذه الفقرات التعزيزات المعنوية فهي ذات تأثير ايجابي وتعتبر محفز قوي رغم سهولتها وتترك انطباعاً مؤثراً في نفس التلميذ وتزيد من حبه للمادة وأبداعه فيها.

وقد اتفقت النتائج مع الدراسات السابقة دراسة (أوليري وبيكر) و(حواشين)، إذ وجدت هذه الدراسات ان المعلمين استخدموا بعض اساليب التعزيز المقاربة للبحث الحالي مع التلاميذ. كما اكدت الدراسات السابقة على أهمية التعزيز للتلاميذ.

الاستنتاجات

من خلال نتائج البحث الحالي تستنتج الباحثة ما يأتي:

- ١- ان المعلمين يستخدمون أساليب كثيرة مع التلاميذ لتشجيعهم.
- ٢- ان المعلم يستخدم الأسلوب الأكثر سهولة لتعزيز تلاميذه.
- ٣- هناك بعض الأساليب التي تصعب على المعلم لأنها ليست من صلاحياته او لأنها مكلفة نادراً ما يستخدمها مع تلاميذه.

التوصيات

وفقاً لنتائج البحث الحالي توصي الباحثة ما يأتي: -

- ١- تعزيز أساليب مهمة من قبل المعلمين مثل (استخدام شاشة التلفزيون داخل الصف، وجعل الطالب يخرج في مراسيم رفع العلم)
- ٢- استحداث أساليب جديدة تحفز التلاميذ على تطوير قدراتهم.
- ٣- تفعيل جوانب المعززات المادية في المدراس وتطويرها من قبل الادارة والمعلمين.
- ٤- عمل ورشات تدريبية تؤهل المعلمين لمعرفة الطرق والوسائل التي تساهم في رفع مستوى التحفيز والتحفيز لدى التلاميذ.

المقترحات

وفقاً لما توصلت إليه الباحثة تقترح إجراء البحوث الآتية: -

- ١- إجراء دراسة تتناول التحفيز وعلاقته بالتحصيل الدراسي.
- ٢- أساليب التحفيز المستخدمة لدى طلبة المرحلة المتوسطة.
- ٣- اكتساب مهارات التحفيز لمعلمي المراحل الابتدائية.
- ٤- فاعلية أسلوب التحفيز الرمزي في علاج المشاكل اللغوية وذوي صعوبات التعلم.

المصادر

- ١- صالح، أحمد زكي (١٩٧٩): علم النفس التربوي، القاهرة، مكتب النهضة المصري.
- ٢- الجنابي، طارق كامل داود (٢٠١١): فاعلية إستراتيجية بنائية (دورة التعلم) في تحصيل طلاب الثاني المتوسط بمادة علم الاحياء وأتجاهاتهم نحوها ،جامعة الانبار /كلية التربية للعلوم الانسانية، قسم العلوم التربوية والنفسية.
- ٣- الخزرجي، مثنى إبراهيم (٢٠١١): أثر أستراتيجية القبعات الست في التحصيل لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التأريخ، رسالة ماجستير، جامعة ديالى، العراق.
- ٤- الخليلي، خليل يوسف (١٩٩١): مشكلات التدريس الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك، المجلد السادس، القاهرة، مصر.
- ٥- الخطيب، جمال محمد (١٩٩٤): تعديل السلوك الانساني، دليل العاملين في المجالات التربوية والنفسية والاجتماعية، ط٣، الجامعة الاردنية.
- ٦- الحميري، أمينة محمد (٢٠١٥): فاعلية أسلوب التعزيز والنمذجة في خفض مستوى النشاط الحركي الزائد لدى الاطفال ذوي الذكاء الاجتماعي وتأثيره على تحصيلهم الدراسي، جامعة أبو بكر بلقايد، تلمسان، الجزائر.
- ٧- الرفاعي، أبتسام (٢٠١٣): التعزيز السلبي تربية للأطفال من ذوي السلوك غير السوي التخريبي، مجلة الهيئة العامة للبيئة العدد (٤).
- ٨- الشبيبي، لمياء بنت عبد الله بن صالح (٢٠١٠): اساليب واستراتيجيات التحفيز في التدريب، رسالة ماجستير، المملكة المتحدة، الجامعة الافتراضية الدولية.
- ٩- الفرهود، بدرية سليمان (٢٠٠٨): التحفيز وأثره في عملي التعلم والتعليم، المشرفة التربوية، جمع وأعداد كتاب المملكة العربية السعودية محافظة الزلفى.
- ١٠- توفيق، محمد نصر الله (١٩٨٨): اتجاهات تلاميذ المرحلة الثانوية نحو القراءة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي في اللغة العربية، كلية التربية جامعة ام القرى، السعودية.
- ١١- جابر، جابر عبد الحميد (١٩٨٩): سيكولوجية التعلم ونظريات التعلم، القاهرة، دار الكتاب الحديث.
- ١٢- حواشين، مفيد نجيب (٢٠٠٤): أثر التعزيز الرمزي للمجموعات في تطوير الانتباه لدى طلبة الصف الثالث الاساسي، مجلة البلقاء للبحوث والدراسات، مجلة (١٠)، العدد (٢).

١٣- زيدان، أمل فتاح (٢٠٠٧): أثر التعزيز الرمزي في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الاحياء في مركز محافظة نينوى، مجلة التربية والعلم، المجلد (١٤)، العدد (١)، جامعة الموصل، كلية التربية الأساسية.

١٤-سعد، مصطفى (٢٠٠٨): خطوات في تعزيز القيم عند الأطفال، موقع مجلة الإبداع.

١٥-سلامة، محمد (المترجم) بوب سولو (المؤلف) (٢٠٠٩): تعزيز دافعية الطالب الكشف عن الحماس للتعلم.

١٦- عزت عبد الحميد محمد حسن (١٩٩٩): دراسة بنية الدافعية وأستراتيجيات التعلم وأثرها على التحصيل الدراسي لدى طلاب كلية التربية – جامعة الزقازيق، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، العدد (٣٣)، سبتمبر، ص ١٠١-١٥٢.

١٧-محمد، عليّة عبد الرحمن محمد (٢٠٠٩): اثر التعزيز الخارجي والدافعية الداخلية على استراتيجيات التعلم لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، جامعة الزقازيق، قسم علم النفس التربوي، ص ١١-١٥.

١٨-نبيل، محمد زيدان (١٩٩٢): أثر الثواب والعقاب على تحصيل الكسور الاعتيادية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بجنوب السعودية، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، الجزء (أ)، العدد (١٧)، يناير، ص ٣٩٧.

19 - O'leary, K. D. and Becker, W. C., (1976), Behavior Modification of an Adjustment, Exceptional Children, 33, 637-642.

الملاحق

(ملحق/١)

الاستبانة المقدمة الى الخبراء

الاستاذ الفاضل.....المحترم

تسعى الباحثة الى أعداد استبانة حول استخدام (أساليب التعزيز لتلاميذ المرحلة الابتدائية)، اذ عرفت الباحثة التعزيز بأنه (أثارة سلوك التلاميذ للوصول الى أعلى مستوى من بذل الجهد من خلال أشباع حاجاتهم). وبعد ان وزعت الباحثة استبانة مفتوحة لعينة من المعلمين والتلاميذ، وبعد الاطلاع على الادبيات النظرية المتعلقة بهذا الشأن ، أعدت الباحثة (٢٤) فقرة تمثل أساليب التعزيز التي من الممكن أن يستخدمها المعلم مع تلاميذه لتشجيعهم علماً ان البدائل التي تقابل الفقرات هي(نعم، أحياناً، لا) تُعطى الدرجات(٢, ١, ٠) على التوالي.

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة ودراية في هذا المجال ترجو الباحثة من حضراتكم قراءة فقرات الاستبانة وتحديد فيما اذا كانت صالحة او غير صالحة لقياس الغرض منها وأبداء أي ملاحظات او تغيير ترونه مناسباً، مع وافر الشكر والتقدير.

الباحثة

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	الملاحظات
١	يمدحنا المعلم بألفاظ جميلة			
٢	يعطينا هدايا جميلة			
٣	يشجعنا			
٤	يكرمنا امام التلاميذ			
٥	يصفق لنا ويجعل التلاميذ يصفقون لنا			
٦	يلعبنا داخل الصف مثل لعب قيام او جلوس			
٧	يرسم نجمة او وردة جميلة داخل دفترى			
٨	يعطينا الحلوى			
٩	نقرأ أناشيد جميلة			
١٠	يكتب لنا عبارات جميلة في الدفتر مثل(أحسنت..)			
١١	نقوم بمسابقات ليشجعنا			
١٢	يشكرنا أمام التلاميذ			
١٣	يزيد درجاتنا			
١٤	يخرجنا أمام المدرسة في مراسيم رفع العلم			
١٥	يبتسم بوجهنا			
١٦	يهتم بنا المدير والمعلمين والمعلمات			
١٧	يجعلني أتنافس مع أصدقائي			
١٨	يصادقنا المعلم			
١٩	يستخدم شاشة التلفزيون داخل الصف			
٢٠	يشجعنا بأن لانخاف ونقلق			
٢١	يثوم بسفريات مدرسية			
٢٢	يجعلنا نشارك في الاحتفالات			
٢٣	يقدم لنا وسائل تعليمية ممتعة			
٢٤	يتواصل مع أهلي لتشجيعي			

(ملحق/٢)

أسماء الخبراء

ت	أسم التدريس	التخصص
١	أ.د.أسراء حسن علي	علم النفس التربوي
٢	أ.م.د.أشواق صبر ناصر	علم النفس العام
٣	أ.م.دايمان عبد الكريم	صحة نفسية
٤	أ.م.د.حيدر شمسي حسن	علم النفس التروبي
٥	أ.م.د.زهور جبار	طرائق تدريس التربية الفنية
٦	أ.م.د.زينة عبد المحسن	علم النفس التربوي
٧	أ.م.د.عمار خليل	طرائق تدريس اللغة العربية
٨	أ.م.د.محمد عبد الكريم	قياس وتقويم
٩	م.د.رجاء عبد الرحمن	أدارة تربوية
١٠	م.د.سعاد يحيى	مناهج وطرائق تدريس

(ملحق/٣)

الاستبانة بشكلها النهائي

عزيزي التلميذ عزيزتي التلميذة ...

ادناه بعض العبارات التي قد يتبعها معك المعلم لغرض تشجيعك. نرجو منك قراءتها والاجابة عليها بالتأشير على احد البدائل التي تختارها انت وفقا لتعامل المعلم معك، فاذا كان يستخدمها باستمرار فتؤشر بعلامة (√) على بديل (نعم) واذا كان يستخدم الأسلوب في بعض الأحيان فضع علامة (√) على البديل (أحيانا) واذا كان لا يستخدمه معك مطلقا فضع علامة (√) على البديل (لا). وكن واثق بان اجابتك لن يطلع عليها احد من الكادر التدريسي ولتأكيد ذلك يرجى عدم كتابة اسمك على الاستمارة.

مع التقدير

الباحثة

يستخدم معي المعلم الأساليب الآتية:

ت	الفقرات	نعم	أحياناً	لا
١	يمدحني بألفاظ جميلة			
٢	يعطيني الهدايا أو حلوى عندما أجتهد			
٣	يكرمني أمام التلاميذ ويضع شريط (التفوق) على قميصي			
٤	يصفق لي ويجعل التلاميذ يصفقون لي			
٥	يلعبني داخل الصف مث لعبة (قيام ، جلوس....)			
٦	يرسم نجمة أو وردة جميلة داخل دفترتي			
٧	يجعلنا نقرأ أناشيد جميلة			
٨	يكتب لي عبارات جميلة في الدفتر مثل (أحسننت، بارك الله فيك.... الخ)			
٩	يقوم بمسابقات لي شجعنا			
١٠	يشكرني أمام أصدقائي التلاميذ			
١١	يزيد درجاتي عندما أجتهد			
١٢	يجعلني أخرج أمام المدرسة في مراسيم رفع العلم			
١٣	يبتسم بوجهي			
١٤	يجعل المدير والمعلمين يهتمون بي			
١٥	يجعلني أتنافس أمام أصدقائي			
١٦	يستخدم شاشة التلفزيون داخل الصف			
١٧	يجعلني بأن لا أخاف وأقلق			
١٨	يجعلني أشارك في النشاطات			
١٩	يقدم لنا وسائل تعليمية ممتعة			
٢٠	يتواصل مع أهلي لتشجيعي			