وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد الصديق بن يحي . جيجل .

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

مذكرة بعنوان

التعزيز وعلاقته بالتفاعل الصفي لدى تلاميذ الطور المتوسط

مذكرة لنيل شهادة الليسانس في علم النفس التربوي

إعداد الطالبات:

*عباد نجاة

*مزغيش مريم

*زعيمش رانية

إشراف الأستاذة:

*بوكراع إيمان

السنة الجامعية 2019 – 2020

بسم الله الرحمن الرحيم

شـكـر وتـقديـر

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين، وبعد..

فإننا نحمد الله تعالى على فضله حيث أتاح لنا إنجاز هذا العمل المتواضع، فله الحمد أولا وآخرا.

ثم نشكر أولئك الأخيار الذين مدوا لنا يد المساعدة خلال هذه الفترة، وفي مقدمتهم أستاذتنا المشرفة علينا " بوكراع إيمان"، كما نشكر القائمين على جامعة محمد الصديق بن يحي ـ قطب تاسوست ـ بصفة عامة وبصفة خاصة كلية العلوم الانسانية والاجتماعية وفقهم الله لكل خير لما يبذلوه من اهتمام بطلبتهم،

كما نشكر كل من ساعدنا من قريب أو بعيد على إنجاز هذا البحث ولو بالدعاء والكلمة الطيبة.

فـهـرس الـمـحـتويـات

الموضوعات	الصفحة
الشكر والعرفان	
مقدمة	أ
الباب الأول: الجانب النظري	
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	
أولا: مشكلة الدراسة	5
ثانيا: أهمية الدراسة	6
ثالثا: أهداف الدراسة	6
رابعا: تحديد المفاهيم	7
خامسا: أسباب اختيار موضوع الدراسة	8
سادسا: الدراسات السابقة	9
الفصل الثاني: التعزيز في التعلم	
تمهيد	12
أولا: مفهوم التعزيز	12
ثانيا: أهمية التعزيز	12
ثالثا: أهداف التعزيز	13
رابعا: أنواع التعزيز	13
خامسا: العوامل المؤثرة في فعالية التعزيز	16
سادسا: أساليب تطبيق التعزيز	16
سابعا: النظريات المفسرة للتعزيز	17
1. نظرية الاشراط الكلاسيكي	17
2. نظرية الاشراط الاجرائي	19
3. نظرية التعلم الاجتماعي	19
ثامنا: قواعد منظمة لاستخدام أسلوب التعزيز داخل الصف	20
تاسعا: تطبيقات التعزيزفي مجال التعليم المدرسي	21

خلاصة	21
الفصل الثالث: التفاعل الصفي	
تمهيد	23
أولا: مفهوم التفاعل الصفي	23
ثانيا: أهمية التفاعل الصفي	24
ثالثا: أهداف التفاعل الصفي	24
رابعا: خصائص التفاعل الصفي	25
خامسا: أنماط التفاعل الصفي	25
سادسا: وظائف التفاعل الصفي	28
سابعا: نظريات التفاعل الصفي	28
1. النظرية التفاعلية الرمزية	29
2. النظرية السلوكية	29
3. نظرية التحليل النفسي	30
ثامنا: أساليب تحسين التفاعل الصفي	31
تاسعا: دور المعلم في إدارة التفاعل الصفي	32
عاشرا: معيقات التفاعل الصفي	32
خلاصة	33
الباب الثاني: الجانب الميداني	
الفصل الرابع: تحليل الفرضيات في ضوء الأدب النّظري	
تمهيد	36
أولا: تحليل و مناقشة الفرضية في ظل الدراسات السابقة	36
ثانيا: تحليل و مناقشة الفرضيات في ظل النظريات	38
ثالثا: النتائج العامة للدراسة:	41
خلاصة الفصل	42
خاتمة	44
توصيات	44
قائمة المراجع	47

الملاحق	
ملخص الدراسة بالعربية	
ملخص الدراسة بالأجنبية	

فهرس الأشكال

رقم الشكل	العنوان	الصفحة
(01)	يمثل نمط الاتصال وحيد الاتجاه	26
(02)	يمثل نمط الاتصال ثنائي الاتجاه	27
(03)	يمثل نمط الاتصال ثلاثي الاتجاه	27
(04)	يمثل نمط الاتصال متعدد الاتجاهات	28

مقدمة

مقدمة:

يعتبر قطاع التربية من أهم القطاعات التي تبنى عليها المجتمعات ؛ كون التربية عملية تلقين لكل القيم والأخلاق والقواعد، وكذا اكتساب الأفراد المتعلمين لمختلف السلوكات المرغوب فيها، ومختلف المعارف التي تنهض بالمجتمع. ولقد اقتصرت التربية قديما الالقاء والتلقين دون المناقشة والحوار؛ أي أن عملية التعليم كانت قائمة على جهود المعلم وحده واكتفاء المتعلم بالاستماع والحفظ والاسترجاع؛ وهنا يكون دور المتعلم سلبي، وبعد التطورات التي طرأت على هذا القطاع انتقل التركيز على المتعلم وميوله واتجاهاته ودوافعه، وكذا حاجاته المختلفة؛ وبهذا أصبح المتعلم محور العملية التعلمية التعليمية؛ مما أدى إلى إحداث تغيرات كبيرة في دور ووظائف جميع المؤسسات التي تستخدمها التربية لتنفيذ أهدافها بدء من المدرسة، المعلم، المنهاج والأدوات، الأساليب التربوية والتعليمية المختلفة.

ولكي تحقق التربية أهدافها تحتاج إلى معلم ناجح ذو خصائص معرفية متنوعة يعمل على توجيه المتعلمين أثناء عملية التعليم والتعلم؛ ويتم ذلك باستخدام أساليب تربوية متعددة كأداة تعليمية فعالة ومؤثرة لمساعدتهم على اكتساب المعارف الجديدة والتقدم في المسار الدراسي.

ومن أهم تلك الأساليب نجد أسلوب التعزيز الذي يعد مهارة من مهارات التدريس الناجحة في ضبط الصف وإدارته، وكذا الرفع من دافعية المتعلمين لاستقبال واستدخال المادة الدراسية، كما أنه يساعد على تنمية الاتجاهات الايجابية وغرس القيم المرغوب فيها لجعل التعلم أكثر تشويق وفاعلية؛ وهذا من شأنه زيادة احتمال تكرارمختلف سلوكات المتعلمين الجيدة والمقبولة، والتقليل من احتمال تكرار السلوكات غير المقبولة؛ خصوصا داخل الصف الدراسي، وبهذا ينتقل أثر التعزيز إلى باقي المتعلمين غير المعززين.

وفي ظل الاهتمام المتزايد بعملية التعليم والتعلم خصوصا في مرحلة التعليم المتوسط؛ فإن المعلمين يوظفون هذا الأسلوب بشكل متزايد؛ كونها مرحلة فاصلة بين مرحلة الطفولة والمراهقة، والمتعلم يحتاج إلى توجيه لتنمية قدراته وتعديل سلوكه لتحقيق تكيفه مع مختلف التغيرات الفيزيولوجية، النفسية والشخصية التي تعرقل تقدمه في التحصيل الدراسي وتقلل من نسبة تفاعله داخل غرفة الصف؛ ويعد التفاعل الصفي من أهم العوامل المساعدة على الرفع من نسبة التحصيل الدراسي؛ فمشاركة المتعلمين أثناء تقديم الدرس لهم باكتساب معارف وخبرات جديدة من خلال إبداء آرائهم والتعبير عن أفكارهم والاستماع إلى أفكار زملائهم، ويتيح دور المعلم الذي يقتصر على التوجيه للمتعلمين التواصل وتبادل الآراء سواء كان ذلك لفظي أو غير لفظي(بالايماءات والشارات) ما يؤدي إلى إنجاح

العملية التعلمية التعليمية، وذلك كون عملية التعليم عملية تواصل وتفاعل متبادل مستمر بين المعلم والمتعلمين وبين المتعلمين أنفسهم، والمعلم الذي لا يتقن مهارة التواصل مع المتعلمين يصعب عليه النجاح في مهارته التعليمية.

وهذه الدراسة تسعى للبحث في العلاقة القائمة بين أسلوب التعزيز والتفاعل الصفي لدى تلاميذ الطور المتوسط. ولهذا تم تقسيم هذه الدراسة إلى ثلاثة فصول حيث تم في:

الفصل الأول (موضوع الدراسة) تحديد إشكالية الدراسة وصياغة فرضياتها وتبيان أسباب اختيار الموضوع، ومن ثم تحديد أهمية وأهداف الدراسة، إضافة إلى التعريفات الاجرائية للمفاهيم الأساسية لها وأخيرا عرض الدراسات السابقة.

وفي الفصل الثاني من الدراسة فقد خصص للمتغير الأول وهو أسلوب التعزيز؛ وذلك بالتطرق إلى تعريف التعزيز، أهميته، أهدافه، أنواعه بالإضافة إلى العوامل المؤثرة في فعاليته والنظريات المفسرة لأسلوب التعزيز وكذا أهم القواعد المنظمة لاستخدامه داخل الصف الدراسي.

أما الفصل الثالث فقد خص بالتفاعل الصفي؛ وذلك بذكر مفهومه، أهميته، أهدافه، خصائصه وأنماطه بالاضافة إلى أهم النظريات المفسرة له وأبرز أساليب تحسينه، وكذلك دور المعلم في إدارة التفاعل الصفي ومعيقاته.

وبالنسبة للفص الرابع فقد جاء تحت عنوان مناقشة وتحليل فرضيات الدراسة في ظل التراث النظري (الدراسات السابقة ـ النظريات)' والذي يندرج منه أولا تحليل ومناقشة الفرضيات الجزئية والفرضية العامة في ضوء الدراسات السابقة' بالإضافة إلى تحليل ومناقشة الفرضيات الجزئية والعامة في ضوء النظريات، ومن ثم عرض النتائج العامة للدراسة.

البـــاب الأول

الـــجانب الـــنظـــري

الفصل الأول:

الإطار العام للدراسة

تمهيد

أولا: مشكلة الدراسة

ثانيا:أهمية الدراسة

ثالثا: أهداف الدراسة

رابعا: تحديد المفاهيم

خامسا: أسباب اختيار موضوع الدراسة

سادسا: الدراسات السابقة

خلاصة

أولا: مشكلة الدراسة:

يعتبر التعليم من أهم الركائز التي تقوم عليها أي مجتمع من الجتمعات كونه نشاطا مقصودا أو عملية منظمة، من خلال انتقال المعلومات والأفكار والمهارات والاتجاهات من المعلم إلى المتعلم في بيئة تشتمل على إجراءات أو أحداث تساعد على أداء أنماط سلوكية محددة.

ويتم ذلك داخل المؤسسات التربوية التي تساهم بشكل كبير في نقل مقومات المجتمع انطلاقا من مختلف مراحل التعلم الرسمي المتمثلة في: التعليم الابتدائي، التعليم المتوسط، التعليم الثانوي والتعليم العالي..

ومرحلة التعليم المتوسط على وجه الخصوص هي المرحلة التي تفصل بين مرحلة التعليم الابتدائي (التمهيدية) ومرحلة التعليم الثانوي؛ والتي تتكون من أربع سنوات دراسة ونختم هذه المرحلة بشهادة التعليم المتوسط، حيث تمتاز هذه الأخيرة بعدة خصائص ترجع إلى المتعلم في حد ذاته كونه ينتقل من مرحلة تعلمية إلى أخرى، ومن مؤسسة تربوية إلى أخرى ؛ هذا ما يضعه أمام إشكالية التأقلم مع مختلف التغيرات في الوسط التعليمي الجديد من كل الجوانب: المعرفية، العقلية، الاجتماعية، الثقافية ، البيداغوجية وكذا التأقلم مع التغيرات الفيزيولوجية التي تطرأ عليه؛ إذ ينتقل من فترة الطفولة إلى فترة المراهقة، والمتعلمين في هذه المرحلة بحاجة لمن يقوم بتوجيههم وتنمية قدراتهم وضبط وتعديل سلوكهم لتحقيق التكيف مع مختلف التغيرات الجديدة التي تعرقل تقدمهم في التحصيل الدراسي نتيجة لنقص دافعيتهم نحو التعلم وقلة استعدادهم لتلقي المعارف، وهذا ما يجعل المعلمون يستخدمون طرق تربوية وتعليمية عديدة تحفزهم وتجعلهم أكثر قابلية للتعلم. ومن بين تلك الطرق نجد أسلوب التعزيز.

وهذا الأخير من أهم الأساليب التربوية التي يلجأ إليها المعلم داخل غرفة الصف؛ حيث يعمل على إكساب المتعلمين جملة من السلوكات والاتجاهات والمهارات العامة المرغوب فيها وتدعيمها لزيادة إحتمالية تكرارها مستقبلا، وإزالة السلوكات والمهارات غير المرغوب فيها عن طريق استخدامه لأسلوب التعزيز الذي يساهم بشكل كبير في تحقيق الأهداف التربوية ومنها: زيادة الدافعية لدى المتعلمين، تحسين نوعية التعلم، معرفة ميولات وقدرات المتعلمين وجعلهم أكثر استعدادا للتعلم؛ والذي هو قبل كل شيء عملية تواصل وتفاعل دائم ومتبادل بين المعلم وتلاميذه؛ لذا كان التفاعل الصفي محركا محوريا في عملية التعلم؛ حيث تكمن أهميته في كونه يساعد على التعلم الذاتي للمتعلمين مما يساهم في تطوير الجوانب الشخصية لهم، وإعطائهم الفرصة لإبداء الرأي والتعبير عن أفكارهم، بالإضافة إلى تشكيل حصة صفية نموذجية بعيدة عن الروتين والملل.

وتشير دراسة "جابر عبد الحميد وآخرين عام 1994" إلى أن مهارة التدريس الفعال تكمن أهميتها في ايجاد التفاعل الصفي بين كل من المعلم والمتعلم؛ وبالتالي في ظل الاهتمام المتزايد بالعملية التعلمية التعليمية والرفع من مستوى التفاعل الصفي داخل غرفة الصف أصبح هناك اهتمام متزايد لدى المعلم لاستخدام التعزيز كأحد أساليب التعليم الملازمة لعملية التعلم.

ومن هذا المنطلق، ومن خلال ما سبق ذكره نخلص إلى إشكالية قابلة للدراسة تتمحور حول التساؤل التالي:

هل للتعزيز علاقة بالتفاعل الصفي لدى تلاميذ الطور المتوسط؟.

الفرضية العامة:

. للتعزيز علاقة بالتفاعل الصفي اللفظي وغير اللفظي لدى تلاميذ الطور المتوسط.

ثانيا: أهمية الدراسة:

. تأتي أهمية هذا البحث في كونه من البحوث الهامة في المجال التربوي بصفة عامة وذو الأهمية الكبيرة في حياة الطفل المتمدرس بصفة خاصة.

. نظرا لظهور بعض الدراسات الحديثة التي تطرقت إلى البحث والربط بين عنصر التعزيز والتفاعل داخل الصف.

. نظرا لأهمية التفاعل الصفي الذي يهيء للطلبة الفرصة ويسمح لهم بالنمو والتطور والتكيف في البيئة الصفية.

. وتكمن أيضا أهمية الدراسة فيما تحققه من نتائج تفتح المجال الواسع لتبصر المعلم بأهم الأساليب الناجحة لمساعدة طلابه على التفاعل داخل الصف.

ثالثا: أهداف الدراسة:

إن لكل دراسة علمية أهداف مسطرة تسعى إلى تحقيقها والقيام بدراسة سوسيولوجية حول موضوع دراستنا الذي يعتبر من أهم المواضيع التي يجب مناقشتها يتطلب تحديد أهداف خاصة نذكر منها:

. الكشف عن العلاقة المفترضة بين التعزيز والتفاعل الصفي اللفظي وغير اللفظي لتلاميذ المتوسط.

. التعرف على أسلوب التعزيز وأهم الطرق الفعالة في استخدامه.

. التعرف على أنواع التفاعل الذي يحدث داخل غرفة الصف بين المعلم وتلاميذه.

رابعا: تحديد المفاهيم:

1. مفهوم التعزيز:

1.1 لغة: جاء في لسان العرب عزز العزيز من صفات الله عزوجل وأسمائه الحسنى قال الزجاج هو الممتنع فلا يغلبه شيء .. وتعزز الرجل صار عزيزا وهو يعتز بفلان واعتز به وتعزز تشرف وعز علي يعز عزا وعزة وعزازة كرم وأعززته أكرمته وأحببته .. وعزز فلانا أو غيره قواه دعمه شدده جعله عزيزا .

وجاء التنزيل العزيز إذ أرسلنا إليهم اثنين فكذبوهما فعززنا بثالث *يس الآية 14. فعزز موقعه: عضده، قواه.

. فقد جاء في معجم المصطلحات التربوية بأنه ما يعقب الاستجابة أو السلوك من آثار منها ماهو مرض مربح مقنع مشبع ايجابي فيقال أثر طيب أو مكافأة أو تعزيز موجه ومنها ماهو غير مرض مؤلم منفر أو سالب فيقال له أثر غير طيب أو عقاب أو تعزيز سالب. **(عناية حسن القبلي،2014 ص 10)**

2.1 اصطلاحا: يعرف التعزيز بأنه " مثير يزيد من احتمالية تكرار الاستجابة التي يتبعها؛ بعبارة أخرى هو السلوك أو الاستجابة تتكرر أكثر إذا ما تبعها هذا المثير، فالتعزيز يقوي السلوك أو يزيد من احتمال تكراره. ***(محمد عودة الريماوي(2004) ص 14).***

3.1 التعريف الاجرائي للتعزيز: هو أحد الأساليب التربوية والتعليمية التي يستخدمها المعلم داخل غرفة الصف وخارجها، يعقب حدوث سلوك ما بحيث يعمل على زيادة واحتمال تكرار ذلك السلوك مرة أخرى في مواقف مشابهة إذا كانت نتائجه ايجابية، أو التقليل من احتمال حدوث ذلك السلوك مرة أخرى إذا كانت نتائجه سلبية. ويتنوع أسلوب التعزيز بتنوع المثيرات والعوامل المحيطة بحدوث السلوك وقد ينتقل أثر التعزيز إلى باقي الأفراد.

2. مفهوم التفاعل الصفي:

1.2 مفهوم التفاعل:

1.1.2 التفاعل لغة:

تفاعل، يتفاعل؛ أي أثر كل منهما على الآخر.***(معجم الوسيط معجم اللغة العربية(2000)، ص 1049).***

2.1.2 التفاعل اصطلاحا:

هو العلاقة بين متغيرين أو أكثر مع ملاحظة أن هذه العلاقة تنطوي على تأثير متبادل بين الأطراف والمتغيرات؛ بمعنى أن قيمة كل متغير تؤثر على قيمة سائر المتغيرات الأخرى. ***(سمير سعيد الحجازي، 2005، ص 174)***

2.2 مفهوم الصف:

يشكل الصف بيئة اجتماعية مصغرة تتنوع فيها أنماط العلاقات وتتشابك معا، كما تتباين فيها الأهداف والاهتمامات والميول والاتجاهات، ومثل هذه البيئة تم تشكيلها على النحو الذي هي عليه من أجل تحقيق أهداف محددة تتمثل في إحداث تغيرات نوعية وكمية في سلوك الأفراد (المتعلمين) من خلال إجراء عمليات التعلم والتعليم. ***(عماد عبد الرحيم الزغلول (2007) ص 25).***

3.2 مفهوم التفاعل الصفي:

هو أنماط الكلام والحديث المتبادل بين المعلم والتلاميذ داخل حجرة الدراسة، وتعكس هذه الأنماط طبيعة الاتصال بين المعلم وتلاميذه، وتأثر في المناخ الاجتماعي والانفعالي داخل حجرة الدراسة؛ وذلك على افتراض أن هذا المناخ يؤثر على النتائج النهائية للنظام التعليمي وعلى اتجاهات المعلم نحو تلاميذه، واتجاهات التلاميذ نحو التعلم. ***(عودة عبد الجواد أبو سنينة (1990) ص 120).***

1.3.2 التعريف الاجرائي للتفاعل الصفي: هو كل الأنشطة والحوارات ومختلف السلوكات اللفظية وغير اللفظية (الايماءات) التي تحدث داخل غرفة الصف بين المعلم والمتعلمين أو بين المتعلمين أنفسهم، وتكون بصفة منظمة وهادفة لزيادة دافعية المتعلم نحو التعلم وإثراء معارفه وخبراته وتنمية مهارات المشاركة وتبادل الأفكار وتقبل آراء الآخرين فيسود جو من الممارسات الديموقراطية.

خامسا: أسباب اختيار موضوع الدراسة:

تم اختيار هذه الدراسة للأسباب التالية:

. إبراز دور التعزيز وعلاقته بالتفاعل الصفي لدى تلاميذ الطور المتوسط.

. إظهار أهمية تعزيز تلاميذ الطور المتوسط وانعكاسه على تفاعلهم الصفي.

. التعرف على بعض أساليب التعزيز المقدمة للتلاميذ.

. إلقاء الضوء على بعض أنماط التفاعل الصفي الموجهة للتلاميذ.

. التحقق من فاعلية التعزيز في تنمية التفاعل الصفي لدى تلاميذ الطور المتوسط.

. تزويد المربين والفاعلين في مجال التربية والتعليم ببعض النظريات العلمية حول التعزيز والتفاعل الصفي.

. تنبيه المربين والمعلمين لاعطاء أهمية للتعزيز داخل غرفة الصف بغية تحسين أساليب التفاعل الصفي.

سادسا: دراسات سابقة:

1. دراسات حول التعزيز:

*دراسة أمينة لحمري سنة (2015) والتي بعنوان: "فعالية أسلوب التعزيز والنمذجة في خفض مستوى النشاط الحركي الزائد لدى أطفال ذوي الذكاء الاجتماعي وتأثيرهم على تحصيلهم الدراسي"، وهدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى فعالية أسلوبي التعزيز والنمذجة في خفض مستوى النشاط الحركي، وشملت عينة الدراسة 06 تلاميذ، واستخدم المنهج التجريبي، كما تضمنت أدوات الدراسة مقياس فرط النشاط الحركي ومقياس الذكاء، وقد توصلت الدراسة إلى أن أسلوبي التعزيز والنمذجة لهما فعالية كبيرة في خفض مستوى النشاط الحركي، كما ساهم في رفع مستوى تحصيلهم.

*دراسة بوشامة نجاة والعايب إيمان سنة (2016) بعنوان: " التعزيز ودوره في التحصيل الدراسي لدى التلاميذ (حسب آراء معلمي المدارس الابتدائية)، والتي هدفت إلى تأكيد الدور الكبيرالذي يلعبه التعزيز الايجابي والسلبي في التحصيل الدراسي لدى التلاميذ، واستخدم منهج الوصف وطريقة المنهج الشامل، كما طبقت الدراسة على عينة مقدارها (50) معلما، حيث توصلت إلى نتائج تمثلت في أن لكل من التعزيز الايجابي والسلبي دور في التحصيل الدراسي للتلاميذ.

2. دراسات حول التفاعل الصفي:

* دراسة بيدي خالد سنة (2017) والتي كانت عنوانها: "اللعب وعلاقته بالتفاعل الصفي لدى الطفل الأصم عن طريق المعلم المختص"، وتهدف الدراسة إلى معرفة تفاعل التلاميذ ذوي الصمم خلال ممارستهم لأنشطة اللعب الصفية، وتمثلت عينة الدراسة في (21 تلميذ وتلميذة) من تلاميذ مدرسة المعوقين بصريا من الطر الابتدائي والمتوسط،

أما منهج الدراسة فقد اعتمد المنهج الوصفي التحليلي، وقد توص الباحث في الأخير إلى نتائج الدراسة التي تقر بوجود فروق ذات دلالة احصائية في أنشطة اللعب والتفاعل الصفي لدى الطفل الأصم تعزى لمتغير الجنس، بالإضافة إلى وجود علاقة ترابطية بين أنشطة اللعب والتفاعل الصفي لدى الطورين الابتدائي والمتوسط.

*دراسة دريبات فتيحة وبوشنتوف خديجة سنة (2017) تحت عنوان: "التفاعل الصفي وعلاقته بالانتباه لدى تلاميذ الطور المتوسط"، وتلخصت أهدافها في معرفة العلاقة بين أداء الأستاذ في مجال التفاعل الصفي وأدائه في مجال الانتباه لدى تلاميذ التعليم المتوسط ومعرفة الفروق بين التلاميذ حسب متغير الجنس وحسب المستوى الدراسي، حيث استخدم في هذه الدراسة المنهج الوصفي، كما تكونت عينة الدراسة من (100تلميذ) وشملت الأدوات على مقاييس منها مقياس التفاعل الصفي ومقياس الانتباه؛ حيث توصلت نتائج الدراسة إلى أنه توجد علاقة بين أداء الأساذ في مجال التفاعل الصفي وفي مجال الانتباه لدى تلاميذ الطور المتوسط، كذلك أكدت على وجود فروق ذات دلالة احصائية بين التلاميذ في مجال التفاعل الصفي، كما توصلت إلى معرفة المستوى الأدائي للأستاذ في مجال التفاعل والانتباه.

الفصـــل الثانـي:

أسـلـوب الـتـعزيــز فــي الــتـعلـم

تمهيد

أولا: مفهوم التعزيز

ثانيا: أهمية التعزيز

ثالثا: أهداف التعزيز

رابعا: أنواع التعزيز

خامسا: العوامل المؤثرة في فعالية التعزيز

سادسا: أساليب تطبيق التعزيز

سابعا: النظريات المفسرة للتعزيز

ثامنا: قواعد منظمة لاستخدام أسلوب التعزيز داخل الصف

تاسعا: تطبيقات التعزيز في مجال التعليم المدرسي

خلاصة

تمهيد:

يعد التعزيز من بين أهم الأساليب المستخدمة في تعديل السلوك الانساني، حيث يعمل على تثبيت أشكال السلوك المرغوب فيه والتشجيع على ظهوره مرة أخرى، والتخلص من أشكال السلوك غير المرغوب فيه والتقليل من احتمالية ظهوره مرة أخرى.

ومن خلال هذا الفصل سنعرض بالتفصيل أسلوب التعزيز من خلال التطرق إلى: مفهوم التعزيز، أهمية التعزيز، أهداف التعزيز، إضافة إلى أساليب تطبيق التعزيز والنظريات المفسرة لأسلوب التعزيز، وبعض القواعد المنظمة لاستخدام أسلوب التعزيز داخل الصف الدراسي وأخيرا تطبيقات التعزيز في مجال التعليم المدرسي.

أولا: مفهوم التعزيز:

ترجع الفكرة الرئيسية لمفهوم التعزيز إلى" ادوارد لي ثورندايك" (1911) الذي افترض أنه في حالة الارتياح الذي يعقب الاستجابة فإن الرابطة بين المثير والاستجابة تقوى وتزيد من احتمال حدوث هذه الاستجابة في المستقبل حينما يظهر أو يقدم نفس هذا المثير. ويحدث العكس عندما يظهر عدم ارتياح عقب الاستجابة لدى الكائن الحي فإن الرابطة بين المثير والاستجابة تضعف.

في حين اعتبر" بافلوف" (1927)أن التعزيز هو حالة الاقتران بين المثير والاستجابة ومصاحبة هذا الاقتران بالحصول على المكافأة. (**أنور محمد الشرقاوي، 2012 ص 268**)

ويعرف "دولارد وميلر" التعزيز أو المعزز هو أي حدث يزيد من احتمالية حدوث استجابة معينة.

إن تعريف التعزيز على هذا النحو يعتمد على آثاره السلوكية؛ أي على ما ينتج من تغيرات في السلوك دون أية ضرورة للرجوع إلى بعض الخصائص الانفعالية له، فالمثير أو الحادث يغدو معززا إذا أدى إلى ازدياد احتمال حدوث السلوك المعزز مستقبلا، فابتسامة المعلم لاتقوم بوظيفة المعزز في تقويته عند تلاميذه. (**عبد المجيد نشواتي،2003، ص 281**).

ثانيا: أهمية التعزيز:

يمكن تحديد أهمية التعزيز في العملية التعليمية التعلمية في النقاط التالية:

-يزيد التعزيز من حدوث التعلم ويرسخه في أذهان المتعلمين.

-يستخدم التعزيز في علاج بعض حالات التأخر الدراسي لدى بعض المتعلمين.

-يشبع التعزيز بعض الحاجات النفسية للمتعلمين مثل الحاجة إلى النجاح والتفوق.

-ينشر التعزيز حالة من الرضا والود بين المعلم والمتعلمين.

-يدفع التعزيز التلاميذ لبذل المزيد من الجهد في أعمالهم غير الصفية مثل: كتابة التقارير، البحوث.

-التعزيز لا يؤثر على سلوك التلميذ المعزز فقط؛ بل يتعدى إلى التأثير على سلوك بقية زملائه. (**بوشامة نجاة والعايب ايمان، 2017، ص 41**)

ثالثا: أهداف التعزيز:

يستخدم المعلم أسلوب التعزيز داخل غرفة الصف لتحقيق أهداف منها:

. تشكيل سلوكات جديدة لدى المتعلمين.

. تثبيت السلوكات الايجابية المرغوب فيها والحرص على ظهورها مرة أخرى مثل اعطاء اقتراحات لحل مشكل ما.

. التقليل أو التخلص من السلوكات السلبية غير المرغوب فيها مثل الكلام أثناء شرح الدرس. (**بوشامة نجاة والعايب ايمان، 2017، ص 42**)

رابعا: أنواع التعزيز:

التعزيز الايجابي: وينشأ نتيجة تقديم معزز موجب يعمل على استمرار أداء الاستجابة الصحيحة المرغوب تعلمها، ويتم اشتراط المعززات بالمثيرات المصاحبة لها سواء كانت معززات موجبة أ ومعززات سالبة، فإذا تكرر ظهور مثير معين مع معزز موجب فإن هذا المثير يميل إلى اكتساب خاصية تعزيز السلوك. وفي هذه الحالة يطلق على هذا المثير المعزز الشرطي الموجب؛ فإن وجود كلمة "مطعم" على أحد المباني تستخدم بمثابة معزز شرطي موجب بالنسبة للشخص الجائع الذي يبحث عن مكان لتناول الطعام؛ لأن هذه الكلمة ارتبطت لديه بالطعام من قبل.

التعزيز السلبي: وينشأ نتيجة إزاحة معزز سالب من الموقف، وتعتبر المعززات السالبة بمثابة مثيرات منفرة يعمل الكائن الحي على تجنبها؛ مثال ذلك: الصدمة الكهربائية التي تعتبر بمثابة معزز سالب. وذلك فإن الاستجابة تعزز إما بتقديم معزز موجب، أو بإزاحة معزز سالب من الموقف؛ مما ينشأ عن ذلك تقوية الاستجابة واحتمال ظهورها في المرات التالية. (**أنور محمد الشرقاوي، 2012 ص 68**)

التعزيز الأولي: وهي الحالة التي ترتبط مباشرة بحالة إشباع الحاجة وإزالتها، وهذا النوع من المعززات تشير إلى المثيرات أو الحوادث التي تنتج آثارا في السلوك دون تعلم سابق أو دون تاريخ تعزيزي سابق؛ فالطعام يعمل كتعزيز أولي موجب، وكذلك الشراب لأنهما يحدثان أثرا في السلوك دون تعلم مسبق، أما المعززات الأولية السلبية؛ فهي المثيرات المنفرة كالصدمة الكهربائية والضوضاء الشديد والحر والبرد الشديد؛ فمثل هذه المثيرات تعتبر معززات لأن حذفها أو إزالتها من الوضع التعليمي يقوي السلوك، ولذلك فهي سالبة وتعتبر أولية لأنها تؤثر في السلوك دون تعزيز مسبق.

التعزيز الثانوي: ويمثل تلك المثيرات أو الحوادث التي لاتملك بطبيعتها خصائص التعزيز؛ أي المثيرات الحيادية التي لا تؤدي بسبب طبيعتها الأصلية إلى زيادة احتمال تكرار الاستجابات، ولكنها اكتسبت بسبب ارتباطها أو اقترانها المتكرر بالمعززات، قيمة التعزيز ذاته، فإذا تعلم الفأر الضغط على الرافعة من أجل الحصول على الطعام، ثم اقترنت هذه الاستجابة بضوء أخضر مثلا؛ فسوف يكتسب هذا المثير خاصية أو قيمة التعزيز، ويغدو قادرا على الاحتفاظ بالاستجابة، بل وعلى تقويتها، ويسمى الضوء في هذه الحالة معززا ثانويا. (**مروان أبو حويج، 2011 ص 193**)

المعززات الطبيعية أو المعززات الاصطناعية: يكون المعزز طبيعيا إذا كان يتبع السلوك بطريقة منطقية اعتيادية، ويكون اصطناعيا إذا لم يكن كذلك؛ إن ثناء المعلم على الطالب عندما يجيب إجابة صحيحة على السؤال معزز طبيعي، أما اعطاؤه رموزا (نجوم وشعارات) ليستبدلها بمعززات أخرى في وقت لاحق؛ فذلك تعزيز اصطناعي. (**عناية حسن القبلي، 2014 ص 29**)

المعززات الغذائية: لقد أوضحت مئات الدراسات خاصة في مجال تعديل سلوك الأطفال المعوقين أن المعززات الغذائية ذات أثر بالغ في السلوك إذا ما كان إعطاؤها للفرد متوقفا على تأديته لذلك السلوك، والمعززات الغذائية تشمل كل أنواع الطعام والشراب التي يفضلها الفرد.

المعززات المادية: تشمل الأشياء التي يحبها الفرد (كالألعاب، القصص، الألوان، الأقلام، الكرة، شهادات التقدير...)، وبالرغم من فعالية هذه المعززات إلا أن هناك من يعترض على استخدامها ويقول أن تقديم معززات

خارجية للفرد مقابل تأديته للسلوك المطلوب منه يعتبر رشوة من قبل المعالج أو المعدل. **(بطرس حافظ بطرس، 2010 ص 220)**

المعززات النشاطية: هي نشاطات محددة يحبها الفرد يسمح له بالقيام بها حال تأديته للسلوك المرغوب، وتتمثل في:

- الاستماع إلى القصص.

- مشاهدة التلفاز لحضور البرامج المفضلة لديه بعد الانتهاء من تأدية الوظيفة المدرسية.

- السماح له بالخروج مع أصدقائه بعد أن يقوم بترتيب غرفته.

- زيادة فترات الاستراحة.

- ممارسة الرياضة.

المعززات الاجتماعية: للمعززات الاجتماعية التي يقوم بها المعلم ايجابيات كثيرة جدا، منها أنها مثيرات طبيعية ويمكن تقديمها بعد السلوك مباشرة، ومن الأمثلة على المعززات الاجتماعية ما يلي:

-الابتسام والثناء والانتباه والتصفيق.

-التربيت على الكتف أو المصافحة.

-التحدث ايجابيا عن الطالب أمام الزملاء والمعلمين أو الأقارب والأصدقاء.

-نظرات الاعجاب والتقدير.

-التعزيز اللفظي كقول: "أحسنت، عظيم، إنك ذكي فعلا، فكرة رائعة..

-الجلوس بجانب الطالب أثناء مشاركته في الرحلة.

-عرض الأعمال الجيدة أمام الصف. **(بطرس حافظ بطرس، 2010 ص 221)**

خامسا: العوامل المؤثرة في فعالية التعزيز:

إن التعزيز عامل مهم في تقويم سلوك الطالب، وله أثر كبير في تحسين النمو التعليمي والمعرفي لديه، ولكن يبقى الوقت الذي يقدم التعزيز فيه وعدة عوامل أخرى له أثر كبير في فعاليته: **(عناية حسن القبلي، 2014 ص 34)**

فورية التعزيز: إن أحد أهم العوامل التي تزيد من فعالية التعزيز هو تقديمه مباشرة بعد حدوث السلوك؛ كأن نعطي الطفل لعبة اليوم لأنه أدى واجبه المدرسي بالأمس قد لا يكون ذا أثر كبير، أن نقول للطفل "بالمناسبة لقد كان أداؤك في الصباح رائعا" أقل فعالية من أن نقول له "رائع جدا" مباشرة بعد السلوك.

ثبات التعزيز: يجب استخدام التعزيز على نحو منظم وفقا لقوانين معينة يتم تحديدها قبل البدء بتنفيذ برنامج العلاج السلوكي؛ فلا يكفي أن نعطي المعزز مباشرة بعد حدوث السلوك؛ وإنما يجب ألا يتصف التعزيز بالعشوائية، فإنه من المهم تعزيزالسلوك ليتواصل في مرحلة اكتساب السلوك.

كمية التعزيز: وتعتبر المثير المعزز (الاثابة) متغيرا هاما من متغيرات التعزيز؛ إذ يعتقد أن قوة الارتباط تزداد بازدياد حجم المثير المعزز، هذا إذا اعتبرنا أن معدل الأداء دليلا على هذه القوة وحجم المثير المعزز أو مقدار الثواب والمكافأة يؤثر في فعالية المثير التعزيزية ويؤدي إلى تباين في مستوى الأداء؛ لذا يجب الانتباه في ميدان التعلم الانساني إلى هذه الظاهرة وتزويد المتعلمين بمعززات ذات مقادير وأشكال تناسب الأنماط السلوكية المرغوب في تقويتها أو تعزيزها.

(بطرس حافظ بطرس، 2010 ص 222)

مستوى الحرمان: أي الاشباع لدى الفرد؛ فكلما كان حرمان الفرد (أي الفترة التي مرت عليه دون الحصول على المعززات) أكبر كان المعزز أكثر فعالية، فمعظم المعززات تكون فعالة عندما يكون مستوى حرمان الفرد منها كبيرا نسبيا.

الجدة: إن مجرد كون الشيء جديد يكسبه خاصية التعزيز أحيانا، لذلك ينصح استخدام أشياء غير مألوفة قدر الامكان. **(بطرس حافظ بطرس (2010) ص 223)**

سادسا: أساليب تطبيق التعزيز:

التعزيز المستمر: وفي هذا يقدم الثواب عقب السلوك المرغوب فيه (فور الاستجابة) ويمكن استخدام هذا الأسلوب مع تلاميذ رياض الأطفال والمرحلة الابتدائية وخاصة إذا كانت المهارة في بداية تعلمها.

التعزيز المتفاوت (التعزيز الجزئي): يستخدم هذا الأسلوب أن يتم تدريب ومعالجة المطلوب وفي هذا الأسلوب يتم تعزيز بعض الاستجابات الاجرائية دون الأخرى.

وهذا الأسلوب يأخذ أحد الأشكال التالية:

الفترة الثابتة: يعني أن يقدم الثواب إلى الفرد بعد مرور فترة زمنية معينة كل أسبوع أو شهر.

الفترة المتغيرة: كأن يزور رئيس القسم المحاضر كل يوم مرة ولكن في أوقات غير معينة، وهذا النوع يؤدي إلى تطوير وتدعيم السلوك. .**(نبيل عبد الهادي وآخرون، 2013 ص 348)**

سابعا: نظريات التعزيز:

1. نظرية الاشراط الكلاسيكي (ايفان بافلوف)

يعد ايفان بافلوف أول من درس التعلم في ظروف تجريبية حسب ضبطها، وبدأت دراسته حينما كان يجري دراسة تتعلق بعملية الهضم عند الكلب في المختبر، وقام بقياس مقدار أو كمية اللعاب الذي يفرزه الكلب عند إطعامه، وبعد عدة أيام ونتيجة محاولات سابقة؛ لاحظ بافلوف أن الكلب يفرز كمية لعاب حينما شاهده يقترب منه وبيد طبق طعام، وحينها أدرك بافلوف أن مجرد رؤية الكلب للطعام تحدث عنده استجابة يبرهن عليها سيل اللعاب. وقد أثار ذلك اهتمام بافلوف؛ فحاول أن يدرس إمكانية تعليم الكلب لأن يسيل لعابه نتيجة عوامل أخرى مثل رؤية ضوء أو سماع نغمة صوتية وما شابه ذلك.

وتتلخص تجربة بافلوف أن وضع كلبا في جهاز للتجارب وسمح لهذا الكلب بأن يتعود على الجو المحيط به ومع الجهاز. **عناية حسن القبلي، 2014 ص 52)**

وبعد أن تأقلم الكلب مع ظروف التجربة؛ قام بافلوف بتشغيل بندول إيقاع وجعل هذا البندول يدق مرة لمدة نصف دقيقة، وفي هذا الوقت كان يوضع مسحوق اللحم في فم الكلب؛ حيث يؤدي ذلك إلى إفراز اللعاب، وأعيد تكرار هذه العملية بصورة مستمرة مرة كل خمس عشرة دقيقة؛ حتى أخذ لعاب الكلب يسيل خلال فترة نصف الدقيقة قبل تقديم المثير غير الشرطي (أي مسحوق اللحم) الذي أشار إليه على أنه التعزيز؛ بالاضافة إلى تسميته المعروفة بالمثير غير الشرطي، كما أطلق على صوت البندول الذي كان الكلب يبدأ في إفراز اللعاب عند سماعه اسم المثير الشرطي وسمى إفراز اللعاب استجابة لهذا الصوت بالاستجابة الشرطية.

وبعد أن تأكد بافلوف من ثبات أو دقة إجراءاته المخبرية؛ بدأ يدخل تنويعات على تجربته الأصلية، فقام بإجراء تجربته من ثلاث مراحل: في المرحلة الأولى أعطى الكلب طعام وقام بقياس كمية اللعاب في فم الكلب. فالطعام كان مثيرا غير مشترط، واللعاب كان استجابة غير مشترطة. في المرحلة الثانية قام بإسماع الكلب صوت الجرس قبل تقديم الطعام.

كرر بافلوف هذه العملية عدة مرات، وفي المرحلة الثالثة قام بتسميع الكلب صوت الجرس دون بدون تقديم الطعام. صوت الجرس وحده تسبب في إسالة لعاب الكلب توقعا منه أن الطعام قادم.

بكلام مبسط: الجرس الذي شكل استثارة مشروطة جاء قبل استثارة غير مشترطة (الطعام) أدى استجابة غير مشروطة (اللعاب). **عناية حسن القبلي، 2014 ص 53)**

في نهاية التجربة كان الجرس المسبب لاستجابة اشتراطية (اللعاب).

في التجربة شكل الطعام استثارة غير مشروطة ردة فعل طبيعي، فمنذ الولادة يسيل للكلب لعاب وعلى ذلك فاللعاب هو استجابة غير مشروطة.

بافلوف علم الكلب أن يربط بين ظهور الطعام وصوت الجرس فأنتج رابط بين استثارة غير مشروطة (الطعام) لاستثارة مشروطة (الجرس)؛ تعلم الكلب خلال التجربة أن يسيل لعابه عند سماع صوت الجرس.

وهناك عدة تطبيقات تربوية لنظرية بافلوف يمكن أن نذكر بعضها:

-التعزيز: لما للتعزيز من دور كبير في تعلم الاستجابة الشرطية، لذلك يفضل أن يقوم المعلم بعملية تعزيز للاجابات الصحيحة الصادرة من التلاميذ ولو بالتشجيع المعنوي.

- مراعاة حصر مشتتات الانتباه في غرفة الفصل؛ حتى لا تكثر المثيرات المحايدة التي لاعلاقة لها بالموقف التعليمي، وكلما حذفت العوامل المشتتة لانتباه التلاميذ أثناء الدرس؛ ساهم ذلك في تسهيل عملية التعلم.

- التكرار ودوره في تعزيز الفعل التعليمي الصعب لدى الطالب؛ فكلما تعقدت الخبرة التعليمية المراد تعلمها؛ كلما تطلب ذلك جهدا أكبر من المعلم عن طريق تكرار شرح هذه الخبرة حتى يتم استيعابها. . (**عناية حسن القبلي، 2014 ص 54)**

2. نظرية الاشراط الاجرائي (سكينر)

إن النظرية الاجرائية تعد الأكثر انتشارا وبروزا من الاتجاهات الجديدة في السلوكية، ويرجع الفضل إلى سكينر في ظهور الاشتراط الاجرائي لأحد أساليب التعلم الشرطي، ويعتبر سكينر من علماء النفس الارتباطيين؛ ولذلك فهو ينتمي إلى مدرسة ثورندايك رغم أنه لم يكن من تلاميذه المباشرين، فقد وضع سكينر نظامه في الاشتراط الاجرائي بشكل مستقل، ويختلف في كثير من الجوانب عن نظام ثورندايك، ومع ذلك فإن ثورندايك وسكينر يعتبران من علماء النفس الارتباطيين الذين ارتكزوا على التعزيز كعامل أساسي في عملية التعلم الذي يهدف إلى حل مشكلات التربية التي كانت موضع اهتمامها الرئيسي.

وقد انطلقت النظرية الاجرائية من وجهة النظر القائلة: بأنه لابد من فهم السلوك ضمن إطار المفاهيم السلوكية وليس ضمن إطار المفاهيم التي تفرضها عليه العلوم الأخرى. وإن تغير السلوك مرتبط دون شك بالتغيرات في النظام العصبي، ولكن الكائن العضوي ككل هو الذي يقوم بسلوك ما؛ فالكائن العضوي يرتبط بالعالم من حوله من خلال أجهزته العضلية، والجهاز العصبي الذي لا يرتبط بهاتين المجموعتين من الأجهزة لا أهمية له.

وتقوم أفكار ونظريات سكينر: على ان التعلم يحدث عندما تعزز الاستجابات الصحيحة؛ بمعنى أنه إذا تم تدعيم الاستجابة لمثير معين بشكل ما فإن هذه الاستجابة ستقوى وتعزز وتكرر مرة أخرى في وجود المثير. **عناية حسن القبلي، 2014 ص 64_ 65)**

3. نظرية التعلم الاجتماعي (باندورا)

تقوم هذه النظرية على الفكرة القائلة: بأن الناس يتعلمون سلوكيات جديدة عن طريق التعزيز أو العقاب الصريحين، أو عن طريق التعلم بملاحظة المجتمع من حولهم. فحين يرى الناس نتائج ايجابية ومرغوبة للسلوك الذي يلاحظونه (من قبل غيرهم) تزداد احتمالية تقليدهم ومحاكاتهم وتبنيهم لهذا السلوك.

يعود الفضل في بلورة هذه النظرية وتكوينها إلى العالم الكندي (ألبرت باندورا) وتسمى هذه النظرية بالتعلم الاجتماعي، ورأى باندورا أنها عبارة عن مزج وتأليف بين النظرية التعزيزية السلوكية وعلم النفس المعرفي الغرضي، والمهم في نظريته أنها ترتكز على بحوث مكثفة أجريت على السلوك الانساني بعكس نظرية بافلوف وسكينر.

ترتكز هذه النظرية على أهمية التفاعل الاجتماعي والمعايير الاجتماعية والسياق والظروف الاجتماعية في حدوث التعلم، ويعني ذلك أن التعلم لا يتم في فراغ بل في محيط اجتماعي. ويفترض التعلم السلوكي أن بيئة الشخص المحيطة تدفعه للتصرف بطريقة معينة. أما نظرية التعلم الادراكي فتقول بأن العوامل النفسية مهمة في التأثير على سلوك المرء، فجاءت هذه النظرية لتجمع بين العوامل البيئية والعوامل النفسية.

ويشير باندورا إلى أن معظم السلوك الانساني متعلم باتباع نموذج أو مثال حي واقعي، وليس من خلال عمليات الاشراط الكلاسيكي أو الاجرائي ، كما يرى أن معظم سلوك البشر متعلم سواء بالصدفة أو القصد ؛ فالأطفال الصغار يتعلمون كيف يؤدون مهام معينة وذلك بمشاهدة الآخرين يقومون بها، وبعد ذلك إعادتها وتطبيقها على أنفسهم؛ فالطفل يتعلم الحديث وذلك باستماعه لكلام الآخرين وتقليدهم، فلو أن تعلم اللغة كان معتمدا بالكامل على التطويع أو الاشراط الكلاسيكي أو الاجرائي؛ فمعنى ذلك أننا لن نحقق هذا التعلم مادام أن الطفل لن يحصل على التعزيز المطلوب حتى بعد أن يكون وبعفوية يطلق أصواتا تقارب الكلمة الحقيقة. **عناية حسن القبلي، 2014 ص 81. 78)**

8/ قواعد منظمة لاستخدام أسلوب التعزيز داخل الصف:

-وضع نظام محدد يشير الى المواصفات الخاصة بالتعزيز وتوقيت تقديمه ونوع السلوك الذي يؤدي الى استحقاقه.

- أن يكون التعزيز مناسبا ومرغوبا فيه من قبل الفئات التي يتم التعامل معها.

- العمل على تعزيز السلوك المرغوب فيه بعد حدوثه مباشرة وعدم الفصل لفترة زمنية طويلة بين الأداء وبين التعزيز حتى يكون التعزيز في أقوى درجاته.

- عدم تعزيز سلوكين مختلفين في وقت واحد حتى لا يتعارض احداهما مع الآخر ومع الهدف الذي نسعى للوصول إليه، كذلك يجب التوقف عن مكافأة الطالب إذا لم تؤد استجابته إلى السلوك المطلوب حسب ما سبق تحديده.

- يجب تقصير المدة بين كل تعزيز وآخر في بداية استخدام الأسلوب الشرطي بغرض تحقيق استجابة معينة مع إطالة المدة تدريجيا بعد ذلك. (**بوشامة نجاة والعايب ايمان، 2017، ص 51**).

9/ تطبيقات التعزيز في مجال التعليم المدرسي:

يتم استخدام التعزيز في مدارسنا لغرض تحسين العملية التعليمية، وللقضاء على بعض المشاكل في حالات التأخر المدرسي والمحافظة على النظام داخل المدرسة، ولزيادة مردود العملية التعليمية ولإثارة حماس الطلاب واهتمامهم بالعمل المدرسي.

وقد استخدم في هذه التطبيقات الكثير من وسائل التعزيز منها على سبيل المثال:

- منح امتيازات معينة للطلاب الذين ينجحون في اتقان سلوك معين مرغوب فيه.

- منح جوائز عينية.

- استحداث نظام تسجيل النقاط (الدرجات) في مقابل كل عمل ناجح أو مطلوب.

- من الممكن احلال المديح والتقدير والاعجاب وعبارات التشجيع أو اظهار الرضا عن الطالب واشعاره بالاهتمام به محل المكافأة المادية في بعض الحالات وبخاصة في معاملاتنا مع طلاب الثانوية العامة الذين لا تناسبهم المكافآت العينية. (**بوشامة نجاة والعايب ايمان، 2017، ص 53**)

خلاصة:

نستخلص مما سبق أن التعزيز بمختلف أنواعه يعد أحد أهم الأساليب التربوية التي يستخدمها المعلم داخل غرفة الصف الدراسي؛ بهدف تكوين سلوكات جديدة للتلاميذ وتثبيت سلوكات مرغوبة؛ أي زيادة احتمال إعادتها مرة أخرى في مواقف مشابهة، وكذا التقليل أو إنهاء سلوكات غير مرغوبة؛ وبالتالي تجنب تكرارها مرة أخرى في مواقف مشابهة للموقف الذي حدثت فيه.

وتلك المعززات بأنواعها ذات قيمة في تعديل سلوك المتعلمين خاصة؛ إذ تختلف باختلاف المرحلة العمرية وكذا الظروف المحيطة بكل من المعلم والمتعلم، كما أن للتعزيز أهمية في تحقيق الأهداف المرسومة ونجاح العملية التعلمية التعليمية من خلال زيادة دافعية المتعلم نحو التعلم وبالتالي الرفع من مستوى التحصيل الدراسي، ومن أسباب زيادة هذا الأخير (التحصيل الدراسي) أيضا التفاعل الصفي والذي سنتناوله بالتفصيل في فصلنا التالي.

الفصـــل الـثالـث:

الـتفـاعـل الـصـفـي

تمهيد

أولا: مفهوم التفاعل الصفي

ثانيا: أهمية التفاعل الصفي

ثالثا: أهداف التفاعل الصفي

رابعا: خصائص التفاعل الصفي

خامسا: أنماط التفاعل الصفي

سادسا: وظائف التفاعل الصفي

سابعا: نظريات التفاعل الصفي

ثامنا: أساليب تحسين التفاعل الصفي

تاسعا: دور المعلم في إدارة التفاعل الصفي

عاشرا: معيقات التفاعل الصفي

خلاصة

تمهيد:

يعد التفاعل الصفي وما يسود الصف من مناقشة وحوار وتبادل للآراء بين المعلم والمتعلمين من أبرز التطورات التي طرأت على مجال التعليم؛ حيث غير الطرق التقليدية في التعليم والتي كانت قائمة على السمع دون تفاعل المتعلم مع المعلم، وبهذا قلة هيمنة المعلم على عملية التعليم وأصبح للمتعلم دورا فعالا في نجاح العملية التعليمية التعلمية من خلال اتباع أسلوب التواصل والتفاعل الذي يجعل من البيئة الصفية وسطا نشطا لتعلم مختلف المعارف والأفكار بين المعلم والمتعلم وبين المتعلمين أنفسهم.

ومن هنا سنتطرق في فصلنا هذا إلى أهم العناصر المرتبطة بالتفاعل الصفي والتي تدور حول: مفهوم التفاعل الصفي، أهمية، أهداف وخصائص التفاعل الصفي، بالغضافة إلى أنماط التفاعل الصفي وكذا أهم النظريات المفسرة للتفاعل الصفي، أساليب تحسين التفاعل الصفي، دور المعلم في إدارة التفاعل الصفي ومعيقات التفاعل الصفي.

أولا: مفهوم التفاعل الصفي:

وردت في الدراسات والأبحاث التربوية العديد من التعاريف حول التفاعل الصفي نذكر منها:

1عرفه حمدان (1982) بأنه: هو كل الأفعال السلوكية التي تجري داخل الصف اللفظية (الكلام) أو غير اللفظية (الايماءات) بهدف تهيئة المتعلم ذهنيا ونفسيا لتحقيق تعلم أفضل.

2وعرفه نشواتي(1985): بأنه عبارة عن الآراء والأنشطة والحوارات التي تدور في الصف بصورة منظمة وهادفة لزيادة دافعية المتعلم وتطوير رغبته الحقيقية للتعلم.

3وعرفاه القلا وناصر (1995)) بأنه: ايصال الأفكار أو المشاعر أو الانفعالات من شخص لآخر ومن مجموعة لأخرى.

4عرفه ابراهيم (2002) بأنه: مجموعة الأداءات التدريسية التي تحدث داخل الصف الدراسي بين المعلم والمتعلمين من كلام وأفعال وإشارات وحركات لتبادل الأفكار والمشاعر بهدف إثارة دافعيتهم نحو الدرس ورفع كفاءة العملية التدريسية التي يمكن ملاحظتها وتسجيلها وتحليلها. (**ابراهيم مجدي عزيز وحسب الله ومحمد عبد الحليم ، 2002 ، ص77**)

5عرفه أبو سعيد (2006) بأنه: كل ما يصدر عن المعلم والطلاب داخل الحجرة الدراسية من كلام وأفعال وإشارات وحركات وغيرها بهدف التواصل وتبادل الأفكار والمشاعر. (**أبو سعيد ، 2006 ، ص3**)

ثانيا: أهمية التفاعل الصفي:

للتفاعل الصفي أهمية كبيرة في العملية التعليمية التعلمية التي تدعو إلى تنوير دور الطالب لكي يكون أكثر التصاقا بالحداثة والمعاصرة والديمقراطية، وإلى زيادة خبرات وقدرات الانسان. وقد تحددت هذه الأهمية في كثير من المواقف والخدمات والنواتج التعليمية سواء على الصعيد الفردي أو المجتمعي.

وترجع أهمية التفاعل الصفي إلى الأمور التالية:

– يساعد على التواصل وتبادل الآراء ونقل الأفكار بين الطلاب أنفسهم مما يسهم في تطوير مستويات أفكارهم ويثريها وينضبها لتتلائم مع المرحلة النمائية التي يمرون بها وما يحدث من تواصل بين الطلاب والمعلم وتحت سيطرته وضبطه، فتتهيأ فرصة منظمة تتاح لهم فيها فرصة التدرب على تطوير أفكارهم واستعراضها تحت رعايته وإشرافه.

– يزيد حيوية الطلاب في المواقف التعليمية إذ يعمل على تحريرهم من حالة الصمت والسلبية والانسحابية إلى حالة البث والمناقشة وتبادل وجهات النظر.

– يساعد الطلاب على تطوير اتجاهات إيجابية نحو الآخرين ومواقفهم وآرائهم والاستماع إلى آرائهم واحترامها والانتفاع بأفكارهم.

– يساعد على تطوير مفهوم إيجابي نحو ذواتهم وقدراتهم وإمكاناتهم وتقبل ذواتهم وخصائصهم الجسمية والاجتماعية والانفعالية والذهنية.

– يقدم فرصا مناسبة لقدرات الطلاب وإمكاناتهم الذهنية وبخاصة الذين تجمعهم خصائص نمائية تطورية متقاربة ليمارسوا التفكير المستقل في ظل ظروف قريبة من الظروف الطبيعية والحيوية.

– تنظيم أفكار الطلاب وترتيبها وعرضها بسرعة مناسبة كما هي الحال في الحياة الواقعية. **(عبد الرحمن السفاسفة، 2004 ص 344 _345)**

ثالثا: أهداف التفاعل الصفي:

يهدف التفاعل الصفي إلى:

. تحقيق أكبر قدر من التعاون بين التلاميذ ومعلميهم.

. تعويد التلاميذ على حسن الاصغاء والتفاعل.

. إفساح المجال للمعلم لكي يختار الطرق والأساليب والأنشطة التي تهيء فرص مناسبة للتعلم.

. تدريب التلاميذ على التفاعل والمناقشة وخلق جو من الحوار داخل القسم.

. تدريب التلاميذ على حل المشكلات.

. يساعد على تنمية المناخ الاجتماعي والانفعالي الفعال.(**محروق حسينة وآخرون (2017)، ص17**)

رابعا: خصائص التفاعل الصفي:

نظرا لكون المدرسة تهدف إلى النمو لمختلف جوانب شخصيات التلاميذ؛ فإنه لابد من أن تعمل على ما يلي لتحقيق أهدافها المرجوة:

إتاحة الفرصة والحرية للطلبة ليمارسوا عمليات التعلم المختلفة.

الاهتمام بكفايات التلاميذ وميولهم واستثمارها؛ سواء في غرفة الصف أو خارجها.

العمل على تحديد حاجات التلاميذ والتعرف عليها وإشباعها.

العمل على التعرف على مشكلات التلاميذ وبذل قصارى الجهد لحلها.

دمج التلاميذ في الأنشطة التي تنمي العادات والقيم والاتجاهات السليمة.

توظيف البيداغوجيا الفارقية. ***(ماجد الخطايبة، 2002،ص151)***.

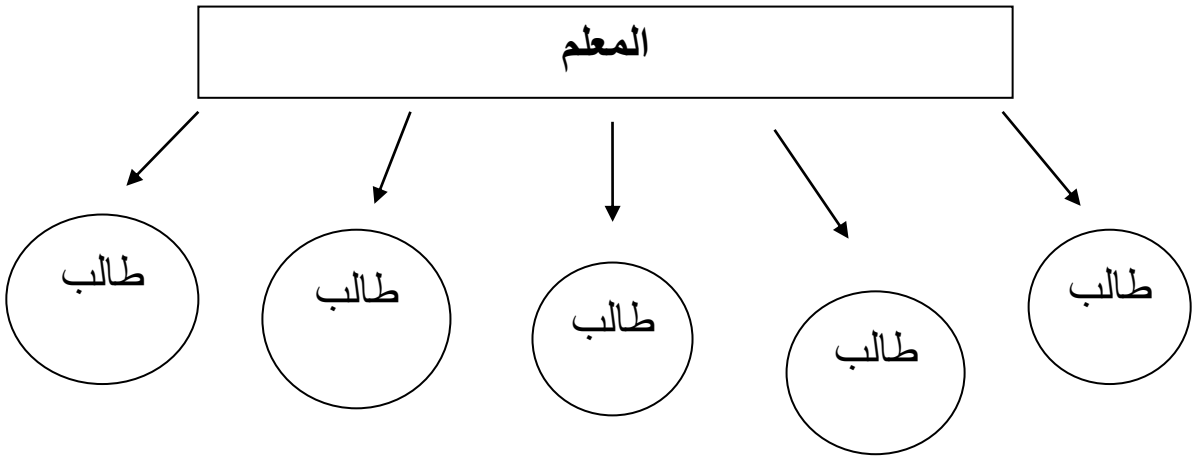
خامسا: أنماط التفاعل الصفي:

تقوم العملية التعليمية التعلمية على ما يجري من اتصال بين المعلم والطلاب في المواقف التعليمية ويعد الحديث أو الكلام وسيلة هذا الاتصال بالإضافة إلى الايماءات واستخدام الأيدي وقسمات الوجه... وغيرها من الوسائل التي يعتمد عليها الاتصال غير اللفظي غير أن ما يهمنا في التفاعل الصفي هو التفاعل اللفظي الذي يسود غالبا جو الصف والذي يمثل فيه أداة التعلم جوهر الاتصال بين المعلم وطلابه.

والأنماط الأساسية للتفاعل الصفي هي:

الأول: نمط الاتصال وحيد الاتجاه

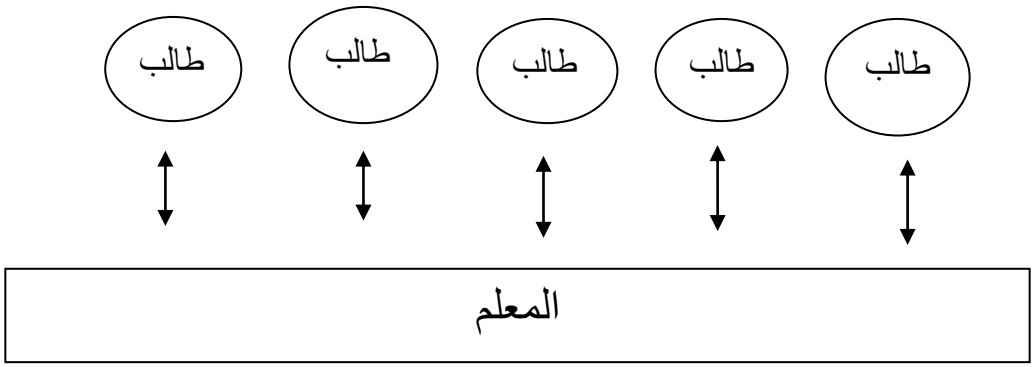
وفي هذا النمط يرسل المعلم ما يود قوله أو نقله إلى الطلاب ولا يستقبل منهم، وهذا النمط من الاتصال هو أقل الأنماط من حيث الفعالية ففيه يأخذ الطلاب موقفا سلبيا مطلقا بينما يتخذ المعلم موقفا إيجابيا ويشير هذا النمط إلى الأسلوب التقليدي في عملية التدريس والذي يعتبر المتعلم فيه مجرد ذاكرة يجب أن تردد ما يقوله المعلم الذي يجيد فن الإلقاء ويجعل من نفسه مصدرا وحيدا للمعرفة دون أن يكون للمتعلم أي دور سوى الاستقبال والتلقي كما يشير هذا النمط إلى أن حصيلة التعلم التي تتم فيه هي مجرد حقائق ومعارف يستوعبها الطلاب ومعالم هذا النمط يوضحها الشكل التالي:



الشكل (1): نمط الاتصال وحيد الاتجاه (**فارغة حسن محمد، 2004 ص 350**)

الثاني: نمط تفاعل ثنائي الاتجاه

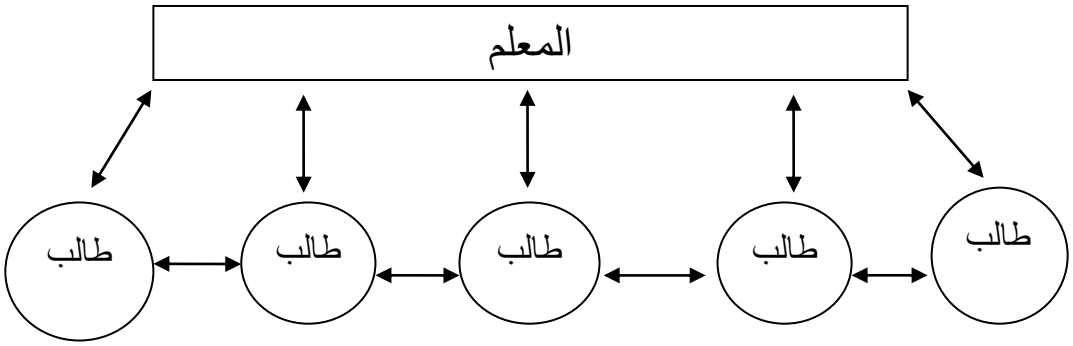
هذا النمط أكثر فعالية من النمط الأول وفيه يسمح المعلم بأن ترد إليه استجابات من التلاميذ وتسعى إلى معرفة صدى ما قاله ومحاولة نقله إلى عقول التلاميذ ويشعر في الكثير من الأحيان أن ما يقوله ربما لا يكون قد وصل إلى عقول تلاميذه على النحو المطلوب ولذلك يسأل التلاميذ أسئلة تساعده على اكتشاف ما الفائدة التي حققوها ومع ذلك يظل المعلم في الخط الذي حدده عند البداية وهو نقل الحقائق والمعارف إلى عقول تلاميذه وأن ما يتمتع به من وقت لتلقي استجابات التلاميذ ليس مراده رغبته في زيادة التفاعل معهم وإنما التأكد من أن ما قاله كان له الصدى المرغوب فيه لديهم ويؤخذ على هذا النمط أنه لايسمح بالاتصال بين تلميذ وآخر وأن المعلم فيه محور الاتصال وأن استجابات التلاميذ هي الوسائل لتدعيم المعلم في الأداء التدريسي التقليدي. ومعالم هذا النمط من الاتصال يوضحها الشكل التالي:



الشكل (2): نمط الاتصال ثنائي الاتجاه (**فارغة حسن محمد، 2004 ص 351**)

الثالث: نمط التفاعل ثلاثي الاتجاه

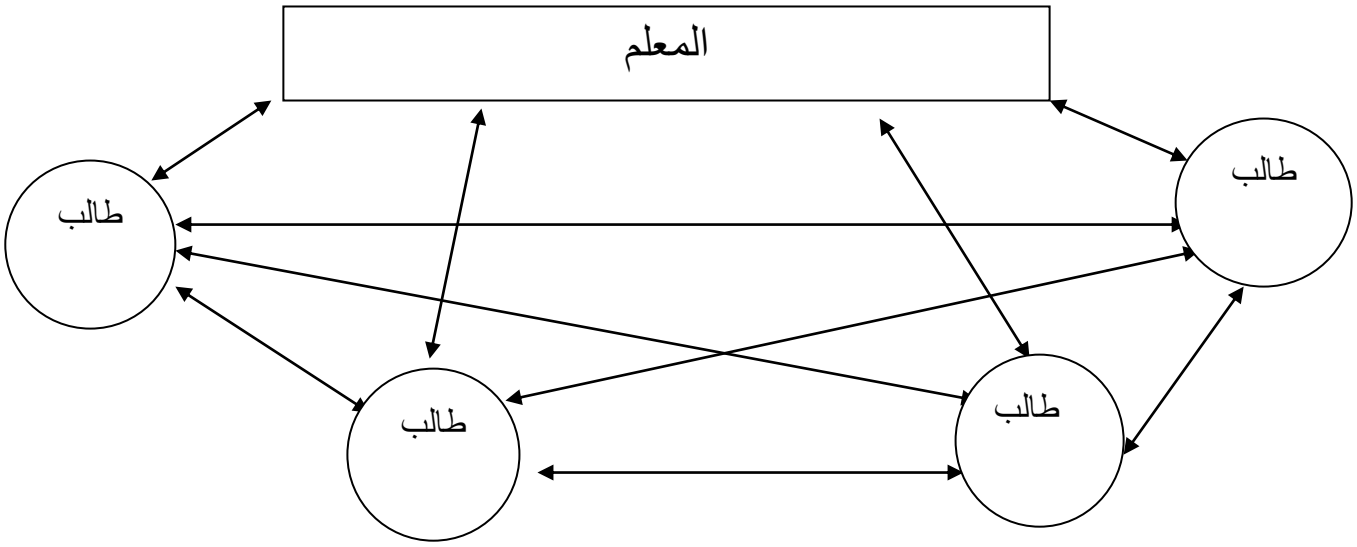
هذا النمط أكثر تطورا من سابقاتها ففيه يسمح المعلم بأن يجري اتصال بين تلاميذ الصف وأن يتم تبادل الخبرات والآراء ووجهات النظر بينهم وبالتالي فإن المعلم فيه لا يكون المصدر الوحيد للتعلم كما أن هذا النمط يتيح للجميع فرص التعبير عن النفس والتدريب على كيفية عرض وجهات النظر باختصار وسهولة وهي كلها مهارات يحتاج إليها الأبناء في مجرى حياتهم اليومية. ومعالم هذا النمط يوضحه الشكل التالي:



الشكل (3): نمط الاتصال ثلاثي الاتجاه

الرابع: نمط التفاعل متعدد الاتجاهات

وهذا النمط يمتاز عن غيره من الأنماط السابقة وبخاصة النمط الثالث الذي كان يجري فيه التفاعل بين المعلم وبين عدد من التلاميذ ولكن في هذا النمط تتسع فرص التفاعل وتتعدد بين المعلم وتلاميذه أو بين التلاميذ بعضهم ببعض كما تتوافر أفضل الفرص للتفاعل وتبادل الخبرات مما يساعد كل تلميذ على نقل فكرته وخبراته إلى الآخرين. ومعالم هذا النمط يوضحه الشكل التالي:



الشكل(4): نمط الاتصال متعدد الاتجاهات (**فارغة حسين محمد، 2004 ص 352**)

سادسا: وظائف التفاعل الصفي:

يؤدي التفاعل الصفي إذا ما أحسن تنظيمه الوظائف التالية (**أبو جادو،2000**):

– استثارة اهتمام المتعلمين بما يجري في الموقف التعلمي من حيث الشكل والمضمون، والكشف عن مدى احتياجاتهم لأهداف الموقف ومضامينه، وتحديد مدى استعدادهم لتعلمه دون إعاقات وإحباطات.

– تحقيق المشاركة الفعالة في ألوان النشاط المدرسي، وتوجيه خطى المتعلمين نحو الأهداف المرصودة، وإشاعة جو تواصلي سليم من الناحيتين المادية والنفسية.

– تعزيز التعلم وأنماط السلوك المرغوب فيها، ومساعدة الطلاب على الاحتفاظ به ونقله وتوظيفه في مواقف أخرى بثقة وحرية؛ لتحسين اتجاهات الطلاب ومواقفهم نحو المعلمين والتعلم والمدرسة، وتنمية علاقات إنسانية واجتماعية ايجابية بين جميع عناصر العملية التربوية.

– تقويم التعلم وتوجيه خطاه نحو تلبية احتياجات المتعلم وإشباعها وحفظ النظام والانضباط الصفي، وتعديل السلوك الصفي في الاتجاه المرغوب فيه. (**عبد الرحمن السفاسفة، 2004 ص 346**)

سابعا: نظريات التفاعل الصفي:

ثمة نظريات عدة مفسرة للتفاعل الصفي نذكر منها:

1. النظرية التفاعلية الرمزية:

تنظر للتعلم على أنه ذو بعدين: أحدهما خاص والآخر عام، ويؤكد الكثيرون على هذا الرأي، ووفقا لهذا الرأي فإن المتعلمين يبدون معرفتهم عندما يكونون قادرين على التفاعل مع العالم الفيزيقي من حولهم ومع غيرهم من الأفراد؛ ويمثل ذلك الملمح العام.

أما المعنى فيبنى عندما يتأمل المتعلمون في تفاعلهم، وهذا ما يمثل الملمح الذاتي، وعندما يتوفر للمتعلمين الوقت للتفاعل والتأمل فإن ذلك يتيح لهم ربط الأفكار القديمة أو السائدة لخبراتهم الجديدة.

ومن سمات البنائية التفاعلية أنها تتطلب من المعلمين أن يكتسبوا القدرة على بناء ترتيبات والتفكير بطريقة نقدية، والقدرة على إقناع الآخرين بآرائهم وممارسة الاستقصاء الموجه والتعامل مع التغيير المفهومي ودوائر التعلم إلى جانب القدرة على التجريب والاستكشاف والتبرير والدعم، وخلق التفاعل بين القديم والجديد، وكذلك المهارات في تطبيق المعرفة، كما تتطلب البنائية من المعلم أن يتعرف أولا على ما يعرفه المتعلمون بالفعل وماهم بحاجة إلى معرفته فيكون المعلم مرشدا للمتعلمين في الموقف التعليمي. أما المتعلم فتمثل معرفته وأفكاره المبدئية عن الموضوع نقطة البداية، وبناء عليها يقوم بغرس المعرفة عن طريق الأنشطة والخبرات. .(**نبيل عبد الهادي وآخرون، 2013 ص250**)

2. النظرية السلوكية:

اتفق كل من "بافلوف وواطسن وثورندايك وسكينر وهال وتولمان" وغيرهم على أن الانفعال والسلوكيات من حيث هي قابلة للملاحظة المباشرة هي الاطار الأمثل لفهم الظاهرة النفسية؛ فشرود التلميذ وانشغاله بأدواته وعد انتباهه، سلوكيات تفسر عدم اهتمام التلميذ بالدرس، ولا يمكن إدراك عدم اهتمام التلميذ بالدرس إلا بدلالة هذه الأفعال.

في ضوء هذا المفهوم العام للسلوك؛ حاول السلوكيين تفسير جميع ما يجري داخل القسم من سلوكات وتفاعلات بين المعلم والتلاميذ بناء على مبادئ التعزيز، تعميم الاستجابة، الانطفاء. ومن ثم فتنظيم المثيرات في اتجاه تحفيز التلميذ نحو تعلم موضوع ما يؤدي إلى استجابة وحصول التعلم وتعزيز الاجابة الصحيحة يؤدي إلى امكانية تكرارها وتعميمها، في حين أن التخلص من الاستجابات الخاطئة يتم عن طريق إزالة المثيرات المسببة لها، وأكد "سكينر" على أن أساليب التخويف والانذار لا يؤدي إلى استجابات مرغوب فيها.

وعليه فالتفاعل بين التلاميذ والمعلم إنما يفسر في ضوء تنظيم مثيرات الوسط التعليمي للحصول على نمط ايجابي من تفاعلات داخل القسم؛ فاعتماد المعلم أساليب الحوار وتبادل الرأي وتعزيز السلوك بنتائجه كالنجاح وما يترك ذلك من شعور لدى التلاميذ والمعلم بالرضا يفسر اتجاهات التلاميذ الايجابية نحو الدراسة ومشاركتهم الواسعة في الدرس. وإن تجاهل المعلم لتلاميذه وتهميشهم واعتماده أساليب الاكراه والتخويف والتهديد يفسر مظاهر الاتجاهات السلبية نحو المدرسة كالنفور والهروب وقلة المشاركة مما يؤدي إلى الرسوب. .(**نبيل عبد الهادي وآخرون، 2013 ص251**)

3 . نظرية التحليل النفسي:

تفسر السلوك داخل القسم بالعلاقات الوجدانية في ضوء مفهوم "التوحد" وهو مفهوم يتجلى في اكتشاف الشخص للسمات المثيرة بينه وبين الشخص الآخر، فالتلميذ يتفاعل مع المدرس كلما أحس بسمات مشتركة بينه وبين المعلم، وكلما تمكن المعلم بذلك من تعزيز طموح التلميذ ورفع مستواه وبذلك يحدث تماثل بين الجهاز النفسي لدى الجماعة. ومن هذا المنطلق استطاع "ريدال" بأن يرصد طبيعة العلاقات الوجدانية داخل القسم بين المدرس والتلاميذ على فكرة "الشخص المركزي" الذي يستقطب وجدانية أفراد الجماعة سواء تمثل ذلك في الشخص المدرس أو التلميذ، وحدد الشخص المركزي سمات في عدة أنماط كالتالي:

العامل الأبوي: وينطبق على نمط المدرسين ذوي ملامح الصرامة والعمل، ويتمتعون باحترام التلاميذ وتجاوبهم معه، كما يمثلون الأنا الأعلى لتلاميذهم.

القائد: وينطبق على المدرس المثير لإعجاب التلاميذ وتقمص شخصيتهم.

المستبد: وينطبق على المدرس الموهوب بالانضباط والنظام العالي ويستخدم ميولات التلاميذ ورغباتهم في اشباع ميولاته السائدة.

المنظم: وينطبق على التلاميذ الذين يعملون لإتاحة الفرصة للآخر لإشباع حاجاتهم المكبوتة كتهيئة فرص الغش بدون احساس بالذنب، بينهم أشخاص مركزين لأنهم يحققون اشباعا جماعيا لرغبة اللذة. ففي ضوء هذه المواصفات للشخص المركزي يتحدد خط التفاعل والعلاقات الوجدانية في القسم الدراسي فيكون تعاونيا أو سلطويا حسب نظرية التحليل النفسي. .(**نبيل عبد الهادي وآخرون، 2013 ص252**)

ثامنا: أساليب تحسين التفاعل الصفي:

ينطوي التدريس الفعال على اتصال فعال ومن هنا لا يمكن التفريق بين الغرض من تحسين التدريس والغرض من تحسين الاتصال أو التفاعل، وهناك عدد من الاقتراحات يمكن أن تكون ذات فائدة للمعلمين في جهودهم الرامية لتحقيق الاتصال مع طلابهم؛ ومع أن بعض النقاط تكون بديهية وواضحة غير أنه من خبرتنا فإن الأشياء الواضحة غالبا ما تكون أكثر إهمالا، وفيما يلي بعض هذه الاقتراحات:

– ابذل جهدك في تحسين قدرتك أو مهارتك الكلامية وتعلم أن تتحدث بشكل مباشر وبثقة وود وبنمط مألوف، واجعل كلماتك حية؛ استخدم معها الحركات والاشارات المعبرة المناسبة، كما ينبغي أن تنوع في نبرات صوتك ومعدل كلماتك لتحصل على النتائج المطلوبة.

– خطط ونظم رسالتك (الموضوع الذي تدرسه) بطريقة منطقية وسهلة الفهم وحاول أن تستعمل اقتراحات أرسطو طاليس في فن الاقناع؛ فقد طالب أرسطو بضرورة تقسيم الموضوع المناقش إلى ثلاثة أجزاء واضحة: الأول المقدمة التي تخبر فيها طلابك بما تنوي أن تقوله، والثاني المناقشة أو طريقة العرض، والثالث المراجعة بتذكير الطلاب بما سبق أن قلته لهم؛ لأن القدرة على التكرار والتذكير بالنقاط الرئيسية تكون مفيدة وحتى ضرورية؛ إذ مهما كان المستمعون أو الطلاب منتبهين لما تقوله فربما يشتت انتباههم بسبب تعب جسدي أو ذهني أو ضجة هنا أو هناك أو أي عامل آخر.

– احذر أن يتصنع طلابك الانتباه والاهتمام لدرسك؛ فهذه عادة الطلاب الذين يحاولون أن يظهروا بأنهم مصغون في حين أنهم تكون أذهانهم شاردة تفكر في أمور أخرى.

– اصغ بشكل جيد وباهتمام لأسئلة طلابك وإجاباتهم وتعليقاتهم لأنهم يصبحون أكثر اهتماما واقتناعا إذا أبديت اهتماما لما يقولونه.

– شجع الطلاب على أن لا يبالغوا في تحمسهم أو تأثرهم بالأشياء المسموعة فهم بسبب التلهف غالبا ما يقفزون إلى فكرة ويتخذون قرارا سريعا بدون إصغاء وهو ما يؤدي بهم إلى نتيجة خاطئة. (**عبد الرحمن السفاسفة، 2004 ص 348_349**)

تاسعا: دور المعلم في إدارة التفاعل الصفي:

من أهم الاتجاهات السائدة في قويم إدارة التفاعل الصفي تحليل التفاعل اللفظي وتحديد أنماط التفاعل السائدة داخل الصف والاستفادة منها في تطوير أداء المعلم في هذا الجانب والنجاح في العملية التعليمية التعلمية يتوقف على المعلم الذي ما يزال هو العنصر الفعال في هذه العملية على الرغم من كل ما يشهده العالم من تطور هائل في مجال التقنيات التربوية.

ومن الأنماط الكلامية المرغوب فيها والتي ينتظر أن يكثر المعلم من استخدامها:

- مخاطبة الطلاب بأسمائهم مع مراعاة الدقة في ذلك.

- استخدام اللطيفة في مخاطبة الطلاب.

- الاستماع الواعي لاستجابات الطلاب وأسئلتهم وآرائهم.

- تقبل مشاعر الطلاب وايضاحها دون احراج لهم سواء كانت هذه المشاعر ايجابية أو سلبية.

- تقبل أفكار الطلاب الجيدة بإبرازها وتبنيها أو تطويرها أو البناء عليها.

- تعزيز استجابات الطلاب ومبادراتهم الناجحة باستخدام أساليب التعزيز المختلفة.

- استخدام النقد البناء في توجيه سلوك الطلاب.

- التصرف بمرح وارتياح وإعطاء الطلاب الوقت الكافي للاصغاء والاستجابة

- السعي للحصول على استجابات متعددة لأسئلة المعلم الواسعة وتنويعها. (**عبد الرحمن السفاسفة، 2004 ص 348_347**)

عاشرا: معيقات التفاعل الصفي:

1. معيقات الاتصال: كأن يكون أحد الأطراف مصابا بالصداع أو الألم في المعدة أو أصما.

2. المعيقات الخاصة بالدلالات: كأن يختار أحد الأطراف كلمة ذات معاني متعددة.

3. المعيقات البلاغية: كأن تكون الصيغة المستخدمة من أحد الأطراف توحي بالتهديد أو الاحتكار.

4. المعيقات النفسية: كأن يقوم أحد الطرفين بخرق القوانين والقواعد المتفق عليها في عملية الاتصال.

5. المعيقات الاجتماعية: كأن يقوم أحد الأطراف بالاعتداء على ما يسمى بالاطار المرجعي للطرف الآخر كالمعايير الخلقية والعادات والتقاليد.(**نبيل عبد الهادي وآخرون، 2013 ص 350**)

خلاصة:

من خلال ما سبق ذكره نخلص إلى أن عملية التعليم والتعلم عملية تواصل وتفاعل دائم ومتبادل بين المعلم والمتعلمين وبين المتعلمين فيما بينهم؛ ما يعني أن التفاعل الصفي يقوم على عناصر الموقف التعلمي (المعلم ـ المتعلمين ـ المادة التعلمية)، فالمعلم يقدم المادة بمشاركة المتعلمين مما يتيح الفرصة لاكتساب خبرات جديدة وتنمية مهارات التواصل اللفظي والجسدي للمتعلمين؛ مما يؤدي إلى تحقيق الأهداف التعليمية، وكذا تحقيق حالة تكيف داخل البيئة الصفية، ولتحسين جودة التعليم لابد من زيادة نسبة المشاركة، ويعتمد ذلك على مقدار الحرية التي يسمح بها المعلم وقلة سيطرته على الموقف التعليمي؛ وبهذا يحول الصف إلى بيئة ديمقراطية متسامحة ومشجعة على التعلم.

البـاب الـــثانـــي

الـــجانب الـــميـــدانـــي

الفصـــل الرابــع:

تحليل الفرضيات في ضوء الأدب النّظري

تمهيد:

جاءت هذه الدراسة لمحاولة الكشف عن العلاقة الكامنة بين أسلوب التعزيز والتفاعل الصفي، فقد قمنا بتحليل فرضية الدراسة بناءا على ما جاءت به النظريات التي تناولت أسلوب التعزيز والتفاعل الصفي؛ حيث سنتناول في هذا الفصل تحليل ومناقشة الفرضية العامة في ظل الدراسات السابقة، وكذا في ظل النظريات، بالإضافة إلى النتائج العامة للدراسة.

أولا: تحليل و مناقشة الفرضية في ظل الدراسات السابقة:

تنص الفرضية العامة على" وجود علاقة ارتباطية بين التعزيز والتفاعل الصفي لدى تلاميذ الطور المتوسط"، وبالنظر إلى بعض نتائج الدراسات السابقة من حيث المتغير المستقل يمكن تأكيد العلاقة الإرتباطية بين التعزيز بنوعيه و متغيرات أخرى كالتحصيل والدافعية وغيرهما، وهذا ما أشارت إليه دراسة "كافي إدريس" و" حشاش شريف" (2013) والتي جاءت تحت عنوان "التعزيز ودوره في التحصيل الدراسي لدى معلم المرحلة الابتدائية"، حيث هدفت إلى معرفة التعزيز ودوره في التحصيل الدراسي لدى معلم المرحلة الابتدائية، وحاولت هذه الدراسة إظهار العلاقة بين الثواب والعقاب بالتحصيل الدراسي، ولقد أسفرت هذه الأخيرة عن نتائج مفادها أن هناك علاقة بين أساليب التعزيز الايجابي والسلبي في مستوى التحصيل الدراسي؛ وهذا راجع للعلاقة بين المعلم والمتعلم .

دراسة "بوشامة نجاة" و"العايب إيمان" (2017) والتي جاءت تحت عنوان :التعزيز ودوره في التحصيل الدراسي لدى التلاميذ"، حيث هدفت هذه الأخيرة إلى معرفة الدور الذي يلعبه أسلوب التعزيز الايجابي في زيادة التحصيل الدراسي لدى التلاميذ. وقد توصلت إلى وجود علاقة بين التعزيز الإيجابي والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ وهدا ما ينطبق مع فرضيتنا الجزئية الأولى من حيث العلاقة بين التعزيز الايجابي ومتغيرات اخرى.

ومن جهة أخرى أكدت دراسة "سني ابراهيم" (2005) التي جاءت بعنوان "العوامل الأسرية وعلاقتها بالتفاعل الصفي اللفظي بين المعلم والتلميذ في مادة اللغة العربية"، حيث هدفت إلى الكشف عن العلاقة المفترضة بين العوامل الأسرية ببعديها الاجتماعي والثقافي والتفاعل الصفي في حصص مادة اللغة العربية. ولقد خلصت هذه الدراسة إلى أن العامل الاجتماعي الأسري له علاقة بالتفاعل الصفي اللفظي للتلاميذ في حصص مادة اللغة العربية، فكلما انتهجت الأسرة الأساليب السوية في التنشئة الاجتماعية للتلميذ انعكس ذلك على تفاعله الصفي اللفظي بالإيجاب. كما خلص إلى أن للتفاعل الثقافي علاقة بالتفاعل الصفي اللفظي للتلميذ في حصص مادة اللغة العربية؛

فكلما وفرت الأسرة مناخ ثقافي جيد ومستوى تعليمي انعكس ذلك على التفاعل الصفي اللفظي للتلميذ بالإيجاب وهو ما ينطبق على ما تم اقتراحه في فرضياتنا حيث يتأثر التفاعل الصفي بمجموعة من العوامل والتي من بينها التعزيز بنوعيه وعوامل أخرى متعلقة بالبيئة الأسرية والمدرسية.

من خلال ما تم عرضه؛ فالتعزيز الذي يصدر عن المعلمين شانه أن يزيد في فرص التفاعل الصفي بين التلاميذ من جهة، وبين المعلم والتلاميذ من جهة أخرى ،كما أن التعزيز الايجابي يزيد من الثقة بالنفس بالنسبة للتلميذ ويقلل من الانطواء والخجل ويقضي على مشكلات التواصل بين المعلم والتلاميذ وكل هذا من شانه أن يحسن من مخرجات العملية التعلمية التعليمية.

وهذا ما تؤكده دراسة" أمينة العمري" (2015) التي هدفت إلى معرفة مدى فاعلية أسلوب التعزيز والنمذجة في خفض مستوى الافراط الحركي لدى عينة من التلاميذ ذوي الذكاء الاجتماعي والذين يعانون من اضطراب النشاط الحركي الزائد، والذي من المفترض أن يؤثر على تحصيلهم الدراسي. ولقد أظهرت نتائج هذه الدراسة فعالية التعزيز في مستوى النشاط الحركي الزائد، وكذا المساهمة في الرفع من تحصيلهم الدراسي.

كما تتفق دراستنا الحالية مع ما توصلت إليه نتائج دراسة" محمد حسين" (2012م) والتي كانت بعنوان أساليب التعزيز وتأثيرها على التفاعل الصفي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية حيث خلصت الدراسة إلى أن للتعزيز الايجابي والسلبي حسب المواقف التعليمية دور كبير في زيادة التفاعل الصفي ،كما تتفق هذه الدراسة الحالية مع نتائج دراسة " مداحي العربي" (2010)، من حيث المتغير التابع الذي حاولنا دراسته ، حيث هدفت دراسة مداحي إلى الكشف عن العلاقة بين التفاعل الصفي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي، وكذا دراسة الفروق الجنسية في أبعاد التفاعل الصفي وأبعاد الدافعية للتعلم.

ولقد أسفرت هذه الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين التفاعل الصفي والدافعية للتعلم لدى الذكور وعدم وجود فروق جنسية دالة إحصائيا في أبعاد التفاعل الصفي وفي أبعاد الدافعية للتعلم.

ويمكن تعليل ذلك بكون التعزيز قد يكون مناسبا في مواقف تعليمية محددة، حيث يمكن للمعلم أن يقدر هنا نوع التعزيز الذي يتناسب مع الموقف التعليمي، مما يزيد في التفاعل الصفي بين التلاميذ ويعزز رغبتهم في التعلم كما يزيد من التنافسية الصفية.

ومن جهة أخرى اتفقت دراستنا الحالية مع ما أشارت إليه دراسة " دريبات فتيحة" و"بوشنتوف خديجة" (2017)، من حيث المتغير التابع لدراستنا وقد جاءت دراستهما تحت عنوان: "التفاعل الصفي وعلاقته بالانتباه لدى تلاميذ الطور المتوسط" وقد توصلت هذه الدراسة إلى انه توجد علاقة بين أداء الأستاذ في مجال التفاعل الصفي وأدائه في مجال الانتباه، كما أكدت على وجود فروق دالة إحصائيا بين التلاميذ في مجال التفاعل الصفي.

من خلال استعراض نتائج الدراسات السابقة التي تناولت متغيري دراستنا الحالية يمكن القول أن فرضية دراستنا قد تحققت هي الأخرى، حيث يلعب التعزيزدورا هاما ورئيسا في زيادة التفاعل الصفي بين التلاميذ ويمنحهم فرصا اكبر للتعبير عن ذواتهم من خلال المواقف التعليمية المختلفة ،كما أن المعلم الناجح هو من يملك القدرة على التنويع في أساليب التعزيز التي تقوي التفاعل الصفي وتزيد من دافعية التلاميذ اتجاه التعلم، كما انه يقلل من المشكلات الصفية السلوكية والنفسية للتلاميذ، وكل هذا من شأنه أن يساهم في نجاح العملية التعلمية التعليمية.

ثانيا: مناقشة وتحليل الفرضيات في ظل النظريات:

تنص الفرضية على "وجود علاقة ارتباطية بين التعزيز والتفاعل الصفي اللفظي وغير اللفظي لدى تلاميذ الطور المتوسط"، وبالنظر إلى مختلف النظريات نجد نظرية التعلم الاجتماعي لـ "باندورا" والتي أكدت أن الفرد يتعلم سلوكات جديدة عن طريق التعزيز؛ فحين يلاحظ الفرد نتائج سلوكه الايجابية تزداد احتمالية تكراره للسلوك ويتبناه، ولقد ركزت أيضا على أهمية التفاعل في حدوث التعلم؛ فالتعلم لا يكون في فراغ بل في محيط اجتماعي وصفي، فالفرد كائن اجتماعي يتفاعل ويتواصل مع الآخرين. كما أضاف "باندورا" أن السلوك المتعلم عن طريق الملاحظة ينظر إلى أثره ونتائجه؛ فإن كانت ايجابية عزز ليكون سلوكا ثابتا عند الفرد، وإن كان سلبيا فإنه يعمل على اطفاء ذلك السلوك.

تشير نظرية الاشراط الكلاسيكي لـ"ايفان بافلوف" التي أكدت على الدور الكبير الذي يلعبه أسلوب التعزيز في حدوث الاستجابات؛ لذلك يفضل أن يقوم المعلم بعملية التعزيز للإجابات الصحيحة الصادرة من التلاميذ في الموقف التعليمي؛ فالتعزيز الآني يزيد من احتمال تكرار السلوك المتعلم. وهذا ما ذهبت إليه نظرية "سكينر" التي أكدت أن سلوك الانسان يمكن تعديله والتحكم فيه عن طريق استخدام أسلوب التعزيز، ولقد أولى سكينر أهمية بالغة لهذا الأسلوب نظرا لدوره في زيادة دافعية التلاميذ

نحو التعلم وبالتالي زيادة نسبة مشاركتهم داخلا غرفة الصف؛ فالتعزيز يقوي السلوك المرغوب فيه ويضعف السلوك غير المرغوب، ما يشجع التلاميذ على الممارسات والنشاطات التعليمية الصفية.

هذا بالإضافة إلى ما ذهبت إليه نظرية الاستجابات التعزيزية لـ"ثورندايك" والتي أكدت على الأثر الذي يتركه التعزيز في نفس الفرد المعزز حال الاستجابة لمثير معين، كما أكدت هذه الأخيرة على انتقال أثر التعزيز؛ ما يعني أن تعزيز فرد يؤدي إلى تعزيز باقي الأفراد هذا من جهة، ومن جهة أخرى ذهبت نظرية التحليل النفسي لـ"فرويد" إلى تفسير السلوك داخل القسم أو العلاقات الوجدانية، وهو مفهوم يتجلى في اكتشاف الشخص للسمات المشتركة بينه وبين الشخص الآخر؛ فالتلميذ يتفاعل مع المعلم كلما أحس بسمات مشتركة بينه وبين المعلم، وذلك يمكنه من تعزيز طموحه ورفع مستواه؛ فيحدث بذلك تماثل الجهاز النفسي لدى الجماعة.

من هذا المنطلق استطاع "ريدا" أن يرصد طبيعة العلاقات الوجدانية داخل القسم بين المدرس والتلاميذ، وعلى فكرة الشخص المركزي الذي يستقطب وجدانه أفراد الجماعة سواء فعل ذلك الشخص المدرس أو التلميذ

ويفسر ذلك أن التعزيز عملية ضرورية وهامة في زيادة التفاعل الصفي اللفظي وغير اللفظي، وكذا يعمل على التقليل من المشكلات الصفية المختلفة والرفع من حدة المنافسة بين التلاميذ في المشاركة أثناء تقديم الدرس.

للتعزيز أهمية بالغة في جعل المتعلم يكتسب سلوكات إيجابية جديدة داخل غرفة الصف كالمشاركة والتفاعل مع المعلم وباقي المتعلمين، وهذا ما تشير إليه نظرية "بيرمان"؛ حيث يرى هذا الأخير أن هناك أنشطة وأنماط سلوكية مفضلة لدى الفرد، وأن عليه ممارستها من قبله بحد ذاتها تعتبر تعزيزا له، وبالتالي من الضروري تحديد الأنماط السلوكية المفضلة بالنسبة للفرد وترتيبها حسب قيمتها وأهميتها بالنسبة له، وهذا من شأنه الرفع من نسبة تكرار تلك السلوكات خصوصا فيما يتعلق بالحوار وتبادل الأفكار.هذا من جهة، ومن جهة أخرى يرى "جثري" أن عقاب الفرد على سلوك ما لا يؤدي إلى محو هذا السلوك

عند ذلك الفرد؛ ولكن يؤدي إلى تعلم استجابة جديدة تجنبا لهذا العقاب؛ فالعقاب يعمل على إحداث تعلم سلوك جديد مخالف للسلوك المعاقب عليه؛ حيث يحل السلوك الجديد محل السلوك القديم في الارتباط مع المثيرات ذات العلاقة. ويؤكد "جثري" أن أهمية التعزيز في نوع وأشكال الاستجابات الجديدة التي يتعلمها الفرد لتحل محل الاستجابات المعاقب عليها.

من هذا المنطلق أكدت النظرية السلوكية لـ"واطسن" أن سلوك الفرد مؤثر على النفسية الداخلية وبمثابة الإتجاه العام للمدرسة السلوكية في تفسيرها للتفاعل الصفي؛ حيث فسر كل ما يجري في القسم من سلوكات وتفاعلات بين المعلم والتلاميذ بناءا على مبادئ التعزيز. وعليه فإن التفاعل بين المعلم والتلاميذ إنما يفسر في ضوء تنظيم مثيرات الوسط التعليمي للحصول على وسط ايجابي من تفاعلات داخل الصف الدراسي؛ فاعتماد المعلم لأساليب الحوار وتبادل الآراء وتعزيز السلوك بنتائجه يفسر اتجاهات التلاميذ الايجابية نحو الدراسة ومشاركتهم الواسعة في الدرس.

التعزيز من شأنه أن يساهم في تعلم سلوكات جديدة مخالفة للسلوكات غير المرغوب فيها، وهذا ما يسمح للمتعلم من التوافق مع مختلف المواقف التعليمية مما يزيد من تفاعله داخل الصف بشكل مغاير وبالتالي تعزز رغبته في التعلم.

ضف إلى ذلك أن الفرد المعاقب على سلوك سلبي يؤثر على باقي الأفراد؛ ما يعني أن أثر العقاب والتعزيز ينتقل إلى الأفراد غير المعززين.

ولقد توافق هذا مع ما ذكرته النظرية البنائية التفاعلية أن التعلم عملية ضرورية نشطة ومتعددة تهدف إلى تفسير المثيرات وليس مجرد استجابة لمثيرات معينة؛ حيث ترى أن بناء المتعلمين لمعارفهم يتوقف على تفاعلهم مع المحيط الاجتماعي من حولهم ومع زملائهم.

من خلال استعراض أهم النظريات التي تناولت متغيري دراستنا الحالية يمكن القول أن الفرضية قد تحققت هي الأخرى؛ حيث يساهم التعزيز في زيادة التفاعل الصفي اللفظي وغير اللفظي بين التلاميذ، ما يمنحهم الفرصة لإبداء آرائهم والمشاركة في الحوار مع المعلم وباقي المتعلمين خلال المواقف والنشاطات

التعليمية المختلفة، ضف إلى ذلك أن للتعزيز دورا بارزا في تحقيق التعلم المستهدف وكذا جعل التلميذ يبدل مجهودا أكبر ليزيد من انجازه ومشاركته، ثم إن أسلوب التعزيز يتوقف بالدرجة الأولى على المعلم الذي يعمل على تطبيق التعزيز لتحقيق تقدم ملحوظ داخل الصف والحد أو التقليل من المشاكل السلوكية والنفسية التي يعاني منها التلاميذ، وهذا ما يؤدي إلى تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المسطرة سلفا وبالتالي انجاح العملية التعلمية التعليمية.

ثالثا: النتائج العامة للدراسة:

من خلال تحليل ومناقشة فرضية الدراسة والتي مفادها أن " وجود علاقة ارتباطية بين التعزيز والتفاعل الصفي لدى تلاميذ الطور المتوسط" في ضوء الدراسات السابقة وكذلك النظريات المفسرة لكلا المتغيرين؛ فقد خلصنا إلى أنه هناك علاقة ارتباطية في التعزيز والتفاعل الصفي اللفظي وغير اللفظي، فتطبيق المعلم لأسلوب التعزيز داخل غرفة الصف وأثناء تقديم الدرس من شأنه أن يزيد من نسبة تفاعل التلاميذ مع المعلم ومع بعضهم البعض، وإذا قام المعلم بمدح تلميذ على إجابته الصحيحة فإن باقي التلاميذ سيحاولون تقديم أفضل ما لديهم؛ وهذا ما يجعلهم يحرصون على التركيز مع شرحه وبالتالي الإدلاء بآرائهم وأفكارهم التي تعود بالفائدة العلمية عليهم وعلى زملائهم.

والمعلم الذي يحسن استخدام التعزيز بأنواعه المختلفة وفي الوقت المناسب له يقوي قدرات تلاميذه ويرفع من دافعيتهم نحو التعلم؛ وبالتالي يكون تحصيلهم الدراسي جيد؛ ما يعني تحقق الأهداف التربوية والتعليمية المسطرة سلفا، فمن أهم الأهداف التي تسعى المنظومة التربوية إلى تحقيقها إعداد تلاميذ ذو مقدرة على المنافسة والمشاركة اللفظية وغير اللفظية الفعالة في العملية التعلمية التعليمية، والتعزيز من أهم الأساليب التربوية التي من شأنها تحقيق ذلك.

ومن هنا يتضح لنا أن فرضية الدراسة قد تحققت وأنه توجد علاقة ارتباطية بين التعزيز والتفاعل الصفي اللفظي وغير اللفظي لدى تلاميذ الطور المتوسط، وهذا ما تؤكده نتائج الدراسات السابقة ومختلف النظريات.

خلاصة الفصل:

تطرقنا في هذا الفصل إلى تحليل ومناقشة فرضية الدراسة في ضوء مختلف الدراسات السابقة التي تناولت متغيري دراستنا (التعزيز والتفاعل الصفي) بالإضافة إلى تحليلها في ضوء النظريات المفسرة، وخلصنا إلى نتائج مفادها أنه توجد علاقة ارتباطية بين التعزيز والتفاعل الصفي اللفظي وغير اللفظي لدى تلاميذ الطور المتوسط، وهذه نتيجة حتمية لتحقق فرضية الدراسة التي تنص على أنه " وجود علاقة ارتباطية بين التعزيز والتفاعل الصفي لدى تلاميذ الطور المتوسط"؛ ما يعني أن التعزيز أسلوب تربوي من شأنه الرفع من نسبة تفاعل التلاميذ مع معلمهم ومع بعضهم البعض سواء كان ذلك التفاعل لفظي أو غير لفظي.

خاتمة

خاتمة:

انطلقت هذه الدراسة من مشكل مطروح ميدانيا تدور حول العلاقة الكامنة بين أسلوب التعزيز والتفاعل الصفي لدى تلاميذ الطور المتوسط؛ اذ يعد أسلوب التعزيز من أهم الأساليب التربوية التي يستخدمها المعلم داخل غرفة الصف وخارجه، والذي هو موضوع دراستنا الحالية. ومن هذا المنطلق تمت دراسة العلاقة بين أسلوب التعزيز والتفاعل الصفي لدى تلاميذ الطور المتوسط، ولتحقيق أهداف هذه الدراسة ونظرا للظروف الصحية التي يشهدها العالم والجزائر؛ فإننا لم نتمكن من إجراء الشق الميداني لدراستنا وتطبيق أدوات البحث العلمي، وقد كانت عينة الدراسة متمثلة في تلاميذ الطور المتوسط باعتبارها مرحلة حساسة في مسارهم التعليمي كونها تمتاز بالتغيرات النفسية والاجتماعية والجسمية للتلاميذ الذين انتقلوا من مرحلة الطفولة إلى مرحلة المراهقة.

ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة وللتأكد من مدى صدق فرضياتها؛ فقد تم مناقشة وتحليل فرضيات الدراسة بالاعتماد على الدراسات السابقة والنظريات التي تناولت موضوع الدراسة، وقد تم التوصل إلى النتائج التالية:

. توجد علاقة بين أسلوب التعزيز والتفاعل الصفي اللفظي وغير اللفظي لدى تلاميذ الطور المتوسط.

التوصيات:

خلصت الدراسة إلى جملة من التوصيات نذكر منها:

. التعزيز عملية ضرورية وهامة في زيادة التفاعل الصفي اللفظي وغير اللفظي؛ حيث يعمل على التقليل من المشكلات الصفية المختلفة والرفع من حدة المنافسة بين التلاميذ في المشاركة أثناء تقديم الدرس.

. الاهتمام برغبات التلاميذ وتعزيزها لضمان استمرارها وتطورها.

. الاهتمام بعملية التفاعل الصفي داخل الصف الدراسي بين المعلم والتلاميذ وبين التلاميذ أنفسهم لإنجاح العملية التعلمية التعليمية.

. الحرص على تشجيع وتحفيز التلاميذ على إتباع أسلوب الحوار والمناقشة واحترام آراء الآخرين.

. الحرص على زيادة دافعية التلاميذ نحو التعلم بتعزيز سلوكاتهم الايجابية داخل الصف.

. التنوع في استخدام أسلوب التعزيز (معززات اجتماعية، مادية، لفظية...).

. العمل على توفير جو مدرسي يسمح للتلاميذ بالمشاركة والتفاعل مع بعضهم البعض.

. اجراء المزيد من البحوث والدراسات حول أسلوب التعزيز وعلاقته بالتفاعل الصفي.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

1. المصادر:

القرآن الكريم

2. المراجع:

1.2 الكتب:

1. أبو سنينة عودة عبد الجواد، أحمد حسين اللقاني (1990): **التعلم والتعليم الصفي**، دار الثقافة، ط1، الأردن.

2. أنور محمد الشرقاوي، (2012): **التعلم نظريات وتطبيقات**، مكتبة الأنجلو، ط1، مصر.

3. بطرس حافظ بطرس، (2010): **تعديل سلوك الأطفال**، دار المسيرة، ط1، الأردن.

4. عبد الرحمن السفاسفة، (2004):**إدارة التعليم والتفاعل الصفي**، دار يزيد، ط1، د.ب .

5. عبد المجيد نشواتي(2003): **علم النفس التربوي**، دار الفرقان، ط4، الأردن.

6. عماد عبد الرحيم الزغلول(2007): **سيكولوجية التدريس الصفي**، دار المسيرة، ط1، الأردن.

7. عناية حسن القبلي (2014): **التعزيز في الفكر التربوي الحديث**، شركة أمان، ط1، مصر.

8. فارغة حسين علي، أحمد حسين اللقاني (1995): **التدريس الفعال**،عالم الكتب، ط3،الأردن.

9. ماجد الخطايبية وآخرون (2004): **التفاعل الصفي**، دار الشروق، ط1، الأردن.

10. محمد عودة الريماوي(2004):**علم النفس العام**، دار المسيرة، ط1، الأردن.

11. مروان أبو حويج وسمير أبو مغلي (2012): **المدخل إلى علم النفس التربوي**، دار اليازوردي، ط1، الأردن.

12. نبيل عبد الهادي وآخرون (2013): **التفاعل الصفي أساسياته تطبيقاته مهاراته**، دار قنديل، ط1 ، الأردن.

2. 2الرسائل والأطروحات:

. أمينة لحمري سنة (2015):**فعالية أسلوب التعزيز والنمذجة في خفض مستوى النشاط الحركي الزائد لدى أطفال ذوي الذكاء الاجتماعي وتأثيرهم على تحصيلهم الدراسي**، جامعة أبو بكر بلقايد، تلمسان . الجزائر.

. بوشامة نجاة والعايب إيمان (2016): **التعزيز ودوره في التحصيل الدراسي لدى التلاميذ (حسب آراء معلمي المدارس الابتدائية)**، مذكرة مكملة لنيل شهادة ليسانس في علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا، تخصص علم النفس التربوي، جامعة جيجل.

. بيدي خالد، (2017)، **اللعب وعلاقته بالتفاعل الصفي لدى الطفل الأصم عن طريق المعلم المختص**، مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر علم النفس التربوي، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة زيان عاشور بالجلفة.

. درايبات فتيحة وبوشنتوف خديجة (2017): **التفاعل الصفي وعلاقته بالانتباه لدى تلاميذ الطور المتوسط**

. محروق حسينة وآخرون (2017)، **التفاعل الصفي وتأثيره على التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الطور المتوسط**، مذكرة مكملة لنيل شهادة ليسانس في علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا، تخصص علم النفس التربوي، جامعة جيجل.

3.2 المعاجم والقواميس

. حجازي سمير سعيد(2005)، **معجم المصطلحات الحديثة**، دار الكتب العلمية، ط1، لبنان.

. محمد حمدان (2005) **معجم مصطلحات التربية والتعليم**، دار كنوز المعرفة، ط1، الأردن.

. **معجم الوسيط، معجم اللغة العربية**، دار الفكر العربي، المجلد 2، الأردن، 2000.

الملاحق

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد الصديق بن يحي ـ جيجل ـ

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية

استمارة تحت عنوان

التعزيز وعلاقته بالتفاعل الصفي لدى تلاميذ الطور المتوسط

في إطار إعداد مذكرة لنيل شهادة الليسانس نطلب منكم الإجابة على الأسئلة التي تنصها هذه الاستمارة بوضع علامة (×) أمام الإجابة المناسبة، ونحيطكم علما بأن المعلومات الواردة في هذه الاستمارة سرية ولا تستعمل إلا لغرض البحث العلمي

وشكرا على تعاونكم معنا.

السنة الجامعية 2019 2020

أولا: استبيان التعزيز الايجابي والسلبي:

1. المحور الأول: البيانات الشخصية

السن: من 12. 13 سنة ☐ من 14. 15سنة ☐ 16سنة.. ☐

عدد مرات إعادة السنة: مرة واحدة ☐ مرتين ☐ ثلاث مرات ☐

2. المحور الثاني: التعزيز الايجابي:

الرقم	العبارات	نعم	لا
1	تقبل المعلم لأفكاري وآرائي يشجعني على المشاركة داخل القسم		
2	ابتسامة المعلم أثناء تقديم إجابتي تستثير دافعيتي لتقديم الإجابة الأفضل		
3	ثناء المعلم على طريقتي في المناقشة والحوار يحفزني للمشاركة أكثر		
4	استخدام المعلم لاسهاماتي خاصة أثناء شرح الدرس يعزز من ثقتي بنفسي وقدراتي		
5	عندما يذكر المعلم اسمي في قائمة التلاميذ النجباء أسعى للاجتهاد أكثر وتحصيل نتائج أفضل		
6	تزيد دافعيتي في التعلم عندما يطلب المعلم تسجيل إجابتي على السبورة		
7	عندما تكون إجابتي خاطئة فإن المعلم يعيد تبسيط الشرح حتى أفهم الدرس جيدا		
8	ثناء المعلم على أحد زملائي يجعلني أبذل جهدا أكبرفي المشاركة والتفاعل		
9	عبارات التشجيع التي يقول المعلم مثل "أحسنت، جيد، واصل.." تزيد من همتي في المشاركة وتقديم أفضل ما لدي في حصة الدرس ةيتب		
10	أخذ زملائي آرائي وأفكاري بعين الاعتبار تحفزني		

3. المحور الثالث: التعزيز السلبي:

الرقم	العبارات	نعم	لا
1	يكلفني المعلم بواجبات إضافية عندما لا أنجز واجبي المدرسي		
2	عندما أجيب دون رفع الاصبع يتجاهل المعلم إجابتي		
3	يوبخني المعلم عندما أتكلم مع زميلي أثناء شرح الدرس		
4	كثرة غياباتي غير المبررة عن الحصص جعلت المعلم يحرمني من شهادة التقدير		
5	ينفرمني زملائي بسبب سلوكاتي غير اللائقة في غرفة الصف		
6	يقوم المعلم بحرماني من الأنشطة الترفيهية عندما لا أحضر الأدوات المدرسية		
7	يجلسني المعلم في آخر الصف عندما أتحصل على علامات سيئة في الامتحان		
8	يحرمني المعلم من الخروج وقت الاستراحة لعدم الانتباه أثناء شرحه للدرس		
9	عندما يتراجع مستواي الدراسي يبقيني المعلم للحصص الاستدراكية		
10	يقوم المعلم بايماءات تحذيرية عندما أنهض من دون طلب الاذن منه		

ثانيا: الاستبيان الخاص بالتفاعل الصفي

الرقم	العبارة	نعم	لا
1	أميل إلى مشاركة زملائي في حل المسائل المطلوبة منا		
2	أفضل إنجاز نشاطاتي بمفردي		
3	ألتزم بالحضور خلال الحصص الدراسية		
4	أتقبل النقد الذي يوجه الي من زملائي ومن أستاذي		
5	أشارك زملائي في الالعاب المدرسية		
6	عادة ما ابتكر العابا أثناء حصص التربية البدنية		
7	أتمتع بسرعة كبيرة في التأقلم مع زملائي الجدد		
8	ألتزم بالحضور في الدروس والامتحانات		
9	يعتريني الغضب في حال فشلي في تحقيق هدف ما		
10	أتناقش مع زملائي لحل بعض المسائل الدراسية		
11	أشعر بالتفوق خاصة حينما يتعلق الأمر بالمادة التي أحبها		
12	أتمتع بالحيوية والنشاط طيلة اليوم الدراسي		
13	أقوم بتقديم يد المساعدة في حال احتاج زميل لي ذلك		
14	أتمتع بالقابلية للاندماج في الأنشطة غير الصفية خارج المدرسة		
15	أميل إلى تكوين علاقات اجتماعية مع تلاميذ آخرين من خارج صفي الدراسي		
16	أستجيب بسرعة كبيرة لتوجيهات المعلم داخل حجرة الصف		
17	أركز خلال شرح المعلم للدرس حتى لو كان هناك ضجيج خارج الغرفة الصفية		

18	أدعم زملائي حين قيامنا بانشاء مشروع علمي داخل القسم		
19	يتأثر تواصلي مع زملائي بحالتي المزاجية		
20	أتغاضى عن الأخطاء التي يرتكبها زملائي معي داخل حجرة الصف		

ملخص الدراسة بالعربية:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة الموجودة بين أسلوب التعزيز والتفاعل الصفي لدى تلاميذ الطور المتوسط؛ وذلك بدراسة أسلوب التعزيز بنوعيه: الايجابي والسلبي، ومدى تأثيره على التفاعل الصفي اللفظي وغير اللفظي لتلاميذ المتوسطة، ونظرا للظروف الصحية التي يشهدها العالم والبلاد، ولقد أسفر تحليل ومناقشة الفرضيات الجزئية والفرضية العامة لدراستنا الحالية في ظل الدراسات السابقة والنظريات عن نتائج مفادها أنه توجد علاقة ارتباطية بين أسلوب التعزيز بنوعيه الايجابي والسلبي والتفاعل الصفي اللفظي وغير اللفظي.

الكلمات المفتاحية:

أسلوب التعزيز . التفاعل الصفي . الطور المتوسط.

Abstract :

This study aimed to discover the relationship between the reinforcement method and class interaction among middle school students. We studied the method of reinforcement, in her both sides, positive and negative, and its relation with The verbal and non-verbal class interaction.

The searchers tried to analysis the hypotheses in light of previous studies and theories, and found that there is a correlation between the method of reinforcement and , class-interaction among middle school students

key words: Reinforcement method - class interaction - middle school students.