عمادة الدراسات العليا

جامعة القدس

دافعية الإنجاز وعلاقتها بأساليب التعزيز المستخدمة لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية

رهام حسام عبد الفتاح حجازي

رسالة ماجستير

القدس ــ فلسطين

1443هـ - 2021م

دافعية الإنجاز وعلاقتها بأساليب التعزيز المستخدمة لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية

إعداد

رهام حسام عبد الفتاح حجازي

بكالوريوس تربية خاصة- جامعة القدس المفتوحة/ فلسطين

المشرف: الدكتورة سهير سليمان الصباح

قدمت هذه الدراسة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي في كلية العلوم التربوية/عمادة الدراسات العليا/جامعة القدس

1443هـ/2021م

جـــامعـــة القـــدس

عمادة الدراسات العليا

الارشاد التربوي والنفسي

إجازة الرسالة

دافعية الإنجاز وعلاقتها بأساليب التعزيز المستخدمة لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية

إعداد الطالبة: رهام حسام عبد الفتاح حجازي

الرقم الجامعي: 21820150

إشراف: د. سهير الصباح

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ 2021/08/17 من أعضاء لجنة المناقشة المدرجة أسماؤهم وتواقيعهم:

1. رئيس لجنة المناقشة: د. سهير الصباح التوقيع .....
2. ممتحناً داخلياً: د. فدوى الحلبية التوقيع .....
3. ممتحناً خارجياً: د.بسام يوسف بنات التوقيع .....

القدس– فلسطين

1443هـ / 2021م

الإهداء

للخالدين وقد مضوا يبنون مجد هذا الوطن من دمائهم الزكية ..

لعاشقي ترابه الذين زلزلوا صرح عدو الله ...

إلى من قضوا نحبهم فرحلوا بأجسادهم عنا...

إلى من هم أطهر منا جميعا ...إلى شهداء فلسطين العظيمة...

إلى من قال فيهم الحق عز وجل "وَٱخْفِضْ لَهُمَا جَنَاحَ ٱلذُّلِّ مِنَ ٱلرَّحْمَةِ وَقُل رَّبِّ ٱرْحَمْهُمَا كَمَا رَبَّيَانِى صَغِيرًا " إلى أمي وأبي اللذان علماني قيمة الحياة ومعنى التضحية....

إلى من زرعت في نفسي كل معاني الحب والوفاء وأورثت في نفسي كل دوافع العطاء والعلم ورفيقتي في هذه الحياة أختي الدكتورة إسراء حجازي...

إلى من كان لي سكناً للرّوح وعوناً لي في مسيرتي العلمية، ومن شاطرني الألم والأمل وأشعل في داخلي العزيمة والإصرار، أخي وسندي الدكتور عبد الفتاح حجازي ...

إلى من هي لفؤادي مهجة ولحياتي خير صديقة، وإلى من استند إليها كلما عصفت بي الأيام ، أختي الغالية شهد...

إلى رفيقات دربي وفرحة أيامي والكنز الحقيقي لي في حلي وترحالي ... إلى الزّهرات البيض اللاتي نبتن في القلب وتفتحن فيه ولن يذبلن أبداً ... كنتنّ لي عائلة أخرى أنجبتها لي الأيام ورأيت برفقتكن عمراً جميلاً ... صديقاتي الصدوقات...

إلى كل من دعا لي في ظهر الغيب وتمنى لي الخير دون علمي ... من صديقات وأهل وأقرباء...

إليكم جميعا أهدي عملي المتواضع والله ولي التوفيق

إقرار

أقر أنا معدَّ الرسالة أنّها قُدّمت لجامعة القدس لنيل درجة الماجستير، وأنّها نتيجة أبحاثي الخاصّـــة، باستثناء ما تمّ الإشارة له حيثما ورد، وأنّ هذه الرسالة، أو أيّ جزءٍ منها، لم يُقدّم لنيل أيّةِ درجـــة علميّة عليا لأيّة جامعة أو معهد آخر.

الاسم: رهام حسام عبد الفتاح حجازي

التوقيع: رهام حجازي

التاريخ: 17 /8 /2021

الشكر والتقدير

أتوجه بالشكر لله تعالى أولاً، الذي أعانني على كتابة هذه الرسالة، وحقق لي ما أصبو إليه من إكمال مرحلة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي، ويسّر لي الالتحاق بهذا الصرح العلمي المبارك – جامعة القدس– فله الحمد حتى يرضى.

وانطلاقاً من الحديث الشريف **(من لا يشكر الناس لا يشكر الله)** أتقدّم هنا بالشكر الجزيل إلى كلّ من أسهم في إنجاز هذا البحث وساندني ودعمني، فإلى أساتذتي الكرام في كلية العلوم التربوية، كلاً باسمه ولقبه، وأخص بالذكر الدكتورة الفاضلة سهير الصباح على تفضّلها بالإشراف على هذه الرسالة، وصبرها على قلّة حيلتي وضعف خبرتي، وتشجيعها الدائم لي على إظهار الحضور وإبراز الشخصية وإنجاز شيء جديد خدمة للبحث العلمي والباحثين غيري، وإبداء الرّأي دون رهبة، وأسأل الله أن يحفظها منارة للعلم والعلماء.

كما أتقدم بالشكر إلى أعضاء لجنة المناقشة وكافة الموظفين في جامعة القدس، وأتقدم بجزيل الشكر والعرفان والإمتنان لوالدي ووالدتي العزيزين اللذين حصدا الأشواك ليمهّدوا لي طريق العلم، وإلى إخواني وعائلتي عرفاناً وتقديراً لما قدموه لي من دعم وتشجيع، والشكر من قبل ومن بعد لله سبحانه وتعالى.

الملخص:

هدفت الدراسة التعرّف إلى دافعية الإنجاز وعلاقتها بأساليب التعزيز المستخدمة لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تبعاً لمتغيرات: (الجنس، والتخصص، وسنوات العمل في غرف المصادر، والمحافظة، والتحصيل العلمي). ومن أجل تحقيق هدف الدراسة تمّ استخدام المنهج الوصفي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، التي تمّ تطبيقها مع عينة من (179) من معلمي غرف المصادر ومرشدي التعليم الجامع في الضفة الغربية، حيث طوّرت الباحثة أداتي دافعية الإنجاز والأساليب التعزيزية.

وأظهرت نتائج الدراسة أنّ مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية جاء مرتفعاً وبوزن نسبي بلغ (84.04%)، وحصل بُعد الشمولية على المرتبة الأولى بوزن نسبي بلغ (85.64%)، يليه بُعد المنافسة بوزن نسبي (84.82%)، ثم بُعد الطموح بنسبة (82.28%)، وجميع الأوزان النسبية جاءت متقاربة ومرتفعة. كما بيّنت نتائج الدراسة أنه لا يوجد اختلاف في مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي غرف المصادر تبعاً لمتغيرات: الجنس، وسنوات العمل في غرفة المصادر، والتحصيل العلمي، والمنطقة، وكان الاختلاف تبعاً لمتغير التخصص ولصالح التربية الخاصة والتربية الابتدائية. وأظهرت النتائج أنّ استخدام معلمي غرف المصادر للأساليب التعزيزية جاء مرتفعاً بنسبة (77.10%)، وأن أساليب التعزيز الاجتماعية أكثرها شيوعاً واستخداماً وبوزن نسبي بلغ (89.92%)، يليها الأساليب التعزيز الرمزية (83.44%)، بينما حصلت الأساليب التعزيز المادية على نسبة (77.66%)، ثم النشاطية بنسبة (77.54%)، أما الأساليب التعزيز الرمزية فحصلت على بنسبة (64.40%).

وأظهرت النتائج وجود علاقة طرديةبين دافعية الإنجاز وأساليب التعزيز المستخدمة لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية. وبحسب هذه النتائج أوصت الباحثة بتشجيع معلمي غرف المصادر على تنويع أساليب التعزيز التي يستخدمونها، والاعتماد على أساليب تعزيز لها أثر على طلبة غرف المصادر، إضافة إلى إجراء دراسات حول الدعم الاجتماعي المدرك وعلاقته بدافعية الإنجاز.

Achievement as a Stimulus and its Relation with the Reinforcement Methods Utilized by Resource Classroom Teachers in the West Bank

Prepared By: Riham Hussam Abd Alfattah Hijazi

Supervisor: Dr. Suheir al Sabbah

Abstract:

The study primarily ventures to dissect achievement as a stimulus and its relation with the reinforcement methods utilized by classroom teachers according to many variables, which include but are not limited to sex, specialization/major, years of experience in the resources classroom, the governorate, and the educational level. For the sake of fulfilling this purpose, the study espouses a descriptive approach and a questionnaire, which is applied on a sample of (179) resources classrooms teachers and guides. Moreover, the researcher devices two tools for driving achievement and reinforcement methods.

The results demonstrate that the level of achievement as a stimulus for the resources classrooms teachers is evidently high with a total percentage of (84.04%). It is worthwhile mentioning that the comprehensiveness factor ranks the first with a total percentage of (85.64%), followed by the factors of competitiveness and ambitions with total percentages of (84.82%) and (82.28%), respectively. The percentages are clearly high and almost equal. The study also elucidates that there is no stark difference between the levels of the achievement as a stimulus for the teachers according to the variables of sex, years of experience, the educational level, and the governorate. The difference is, however, restricted to the variable of specialty/major for the special and primary education. Furthermore, the study establishes that the teachers' utilization of reinforcement methods is considered high with a total percentage of (77.1%), and that the social reinforcement methods are the most

common and sued ones with a total percentage of (89.92%) followed by the formal methods, the materialistic and then the active ones by a total percentage of (83.44%), (77.66%) and (77.54%), respectively.

The study also shows a correlative positive relation between achievement as a stimulus and the reinforcement methods. The researcher, hereby, recommends that the teachers should be encouraged and supported to verify the methods of reinforcement, to depend on influential reinforcement methods, and to conduct studies about the social support and its relation with achievement as a stimulus.

الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة.

2.1 مشكلة الدراسة.

3.1 أهداف الدراسة.

4.1 أسئلة الدراسة.

5.1 فرضيات الدراسة.

6.1 أهمية الدراسة.

7.1 حدود الدراسة.

8.1 مصطلحات الدراسة.

الفصل الأول:

خلفية الدراسة وأهميتها:

1.1 المقدمة:

تسعى هذه الدراسة إلى البحث في دافعية الإنجاز وعلاقتها بأساليب التعزيز، لكونها تؤدي دوراً مهماً وحيوياً في سلوك المعلمين بشكل عام، وفي سلوك الطلبة بشكل خاص، بغية الوصول إلى أعلى درجة من الإنجاز، فكان لا بدّ من دراسة اساليب التعزيز الواجب توفّرها لدى طلبة غرف المصادر.

وتعد دافعية التعلم غاية ووسيلة في الوقت ذاته، لأنّ ضعفها يقلل من دافعية التلاميذ على اكتساب المعرفة والمهارات، لذا فإنّ تحسين مستوى الدافعية لديهم يصبح هدفاً رئيساً في حد ذاته، فالنظريات المعرفية تركز على ما يدور داخل الطالب، وليس في البيئة الخارجية المحيطة به، ورواد هذه النظريات يفهمون الدافعية من خلال ما يفكر به الطلبة المتعلمين وطرق تفكيرهم، وكيف يمكن للتفكير أن يزيد الدافعية أو أن يقللها، لذا أكدوا على أهمية الدافعية ، خاصة أنّ النظريات المعرفية تفسر الدافعية من خلال الإشارة إلى حاجة الشخص للفهم والاجتهاد والتفوق والنجاح والاستمرار في تحفيز الشخص لنفسه (قطامي وآخرون، 2010).

ويوضح يوسف (2011) أنّ دافعية الإنجاز تقف وراء عمق عمليات التفكير والمعالجة المعرفية، وفي هذه الحالة فإنّ أغلب الأشخاص يعدّون هذه المشكلة تمثّل تحدياً شخصياً لهم، وأنّ الحلّ يوصلهم إلى حالة من الاتزان المعرفي، ويعمل على تلبية الحاجات الداخلية لديهم، والذي يؤدي إلى

تحسين التحصيل الأكاديمي لديهم، والذي يعدّ مستوى محدد من الإنجاز أو دقّة في العمل المدرسي، أو الأداء في مهارة ما، أو في مجموعة من المعارف.

وقد زاد الاهتمام في تنشيط دافعية الانجاز وتطوريها في مختلف المجالات التعليمية كافّة، وليس على المجال النفسي فقط؛ لأنّ دافعية الإنجاز تعدّ من الدوافع المهمة التي توجّه سلوك أفراد المجتمع نحو الإرتقاء. والحاجة إلى الإنجاز من المفاهيم المهمة في علم النفس، وفيها الحاجة النفسية المولدة لمختلف أنواع الأنشطة التي تقود المعلم إلى الإبداع والتميز، لأنها تتضمن الرغبة في العمل الجيد وتحقيق النجاح والتفوق على الذات والآخرين، حيث يساعد الدافع القوي على تحقيق النجاح في المدرسة والعمل والمجتمع، كما تؤدي دافعية الإنجاز دوراً مهماً في حياة المعلم، لأنها ترتبط بالجوانب العامة والتحصيلية لدى الطلبة، والتي تتدخل في كافة الأعمال التي تتطلب إنجاز عمل أو مهمة أو تحصيل (سالم وآخرون، 2012).

ذلك أن مسؤولية المعلم الأساسية تقوم على صياغة العناصر البشرية التي تتضمن استمرارية الكينونة البشرية وتطورها، وكي تتحقق الأهداف الأساسية للعملية التعلمية يجب الاهتمام في جميع أطراف العملية التعليمية، بما فيهم المعلم ودافعيته للإنجاز (البوز وحجاج، 2012).

وبالنظر إلى معلمي غرف المصادر، مما لا شك فيه أنهم يعانون من الظروف والمشكلات التي يعانون منها زملاؤهم في التعامل مع الطلبة العاديين إلا أنهم في الوقت نفسه يعانون من مشكلات إضافيةن والتي تفرضها عليهم طبيعة الأفراد الذين يتعاملون معهم ، حيث أن العمل مع طلبة غرفة المصادر يخلق الإحباط والتوتر لدى العاملين، وأنهم لا يتعاملون مع حالات جماعية، وإنما يتطلب العمل مع حالات فردية حيث يعتبر كل طالب حالة خاصة تتطلب نمط من التعليم والخدمات التربوية المساندة (الفرح، 2001).

ويعد تعديل السلوك فرع من فروع علم النفس التطبيقية، ويتضمن التطبيق المنظم للإجراءات والمبادئ بهدف تغيير السلوك الإنساني ذي الأهداف الاجتماعية، ويتم ذلك عن طريق تنظيم أو إعادة تنظيم الظروف والمتغيرات البيئية الحالية ذات العلاقة بالسلوك، وبخاصة منها تلك التي تحدث بعد السلوك، كذلك يشمل تعديل السلوك تقديم أدلّة على أنّ تلك الإجراءات وحدها – ولا شيء غيرها – هي التي تكمن وراء التغيير الملاحظ في السلوك (الروسان، 2000).

والتعزيز الإيجابي قد يبدو بسيطاً للغاية إلى درجة أننا غالباً ما نتغاضى عنه، لأنّنا في العادة نتوقع من الطلبة أن يسلكوا في تعلمهم على نحو جيد، فنحن نفشل في تعزيز سلوكهم الجيد عندما يحدث، وهذا صحيح في العلاقات بين المعلم والطالب والوالد وولده وفي العلاقات الأخرى، وإن كثيراً من المعززات الاجتماعية المهمة في الحياة اليومية مثل الانتباه والموافقة والتقدير والتعاطف تُعطى وتؤخذ من خلال التفاعلات الاجتماعية، والتعزيز الإيجابي لا يقوي السلوك فحسب، لكنه غالباً ما يولّد لدى الابن أو الطالب شعوراً جيداً (عبد الهادي وآخرون، 2001).

لذا تعدّ أساليب التعزيز من أهم الأساليب التي تساعد معلمي غرف الصادر، والهدف منها تعديل سلوك غير مرغوب فيه، وتعديل السلوك الإنساني يهدف إلى تعديل السلوك نحوالأفضل، وذلك بزيادة السلوك المرغوب فيه والمراد تعلمه باستخدام المعززات، والذي يعدّ تدعيماً للسلوك المناسب، أو زيادة احتمالات تكراره في المستقبل، وذلك بإضافة مميزات إيجابية أو إزالة مثيرات سلبية بعد حدوثها. ولا تقتصر وظيفة التعزيز على زيادة احتمالات تكرار السلوك في المستقبل إنما هو ذا أثر إيجابي من الناحية النفسية حيث أن الأساسي هو التعلم ويعرف بأنه عملية متغيرة ومتطورة باستمرار (بطرس، 2011).

ويعدّ اختيار البدائل التربوية المناسبة لطلبة غرفة المصادر من القضايا المهمة التي تعكس وجهة نظر متشابهة لدى المعلمين، وهي دمج طلبة صعوبات التعلم في التربية العامة داخل الصفوف العادية معظم الوقت، مع تلقي خدمات التربية الخاصة داخل غرفة المصادر بعض من الوقت، والهدف من ذلك الإفادة من الآثار إيجابية على نمو شخصيتهم واستغلال ما لديهم من قدرات عقلية؛ لأنه إذا كانت نسبة ذكاء الطلبة ذوي صعوبات التعلم أعلى من 85 فإنّها تعدّ نسبة ذكاء قدرات عقلية ضمن طلبة الصفوف العادية. كما أنّ دمج الطلبة ذوي صعوبات التعلم في برامج التعليم العادية داخل الصفوف الدراسية يسهّل دمج الطلبة في المجتمع والمدرسة، وذلك بتقديم الدعم من قِبل معلم الصف العادي الذي يتلقى التعليمات والاستشارات من معلم التربية الخاصة عن كيفية التعامل مع هؤلاء الطلبة أكاديمياً وسلوكياً، مع قضاء الطالب بعضاً من الساعات الدراسية في غرفة المصادر (صوالحة، 2013).

وتعتبر غرفة المصادر المكان المناسب للطلبة الذين يفقدون التركيز في الصفوف العادية، خصوصاً عند تلقيهم معلومات جديدة، إذ ينتقل الطالب إليها أحياناً من صف التعليم العام، وتعرف بأنها محيط منفصل عن الصفوف العادية في المدرسة، حيث يمكن أن يُقدّم فيها برامج للتعليم الخاص، وهي معدّة للطلبة الذين يوضعون إما في الصف الخاص أو في الصف العادي، لكنهم يحتاجون إلى بعض التدريس الخاص إما في إطار فردي، أو ضمن مجموعات صغيرة، حيث يتم دعم الحاجات الفردية في غرفة المصادر من قِبل لجنة التربية الخاصة، ويسمى هذا النوع من الدعم بالمصادر (Waston , 2016).

وترى الباحثة أن غرفة المصادر ملجأ للطلبة الذين يفوتهم التحصيل في الصف العادي، لما يعانونه من مشاكل نفسية وتربوية خاصة، وتحد من قدراتهم على الاستيعاب والتحصيل، لما توفره من

أجواء تكون أقرب إلى الأجواء الأسرية الدافئة للطلبة المتعثرين في دراستهم والتي تتعذر إمكانية استمرار متابعته من قبل المعلم في الصف العادي.

2.1 مشكلة الدراسة:

زاد الاهتمام بمعلمي غرف المصادر في ظل التطور التربوي والتعليمي، نظراً للأدوار المهمة التي على المعلم أن يقوم بها حتى يتحقق الهدف المنشود الذي تصبوا إليه العملية التعليمية، لذا أدركت وزارة التربية والتعليم أهمية استخدام الأساليب التعزيزية والتي من شأنها تعمل على تحسن تحصيل الطلبة ورفع كفاءة المعلم وذلك من خلال الدورات والورش التدريبية مما ينعكس إيجابياً على المعلم فتصبح لديه دافعية قوية للعمل والإنجاز.

كذلك لاحظت الباحثة أثناء عملها مع الطلبة في غرفة المصادر ومعلميهم أنّ قلة استخدام الأساليب التعزيزيّة في غرف المصادر يؤدي بالمعلمين إلى الشعور بعدم تحقيق إنجاز مؤثر فتنخفض دافعية الإنجاز مما يؤدي إلى شعورهم بعدم تحقيق أهدافهم التعليمية اتجاه الطلبة ، لما لها من نتائج فعّالة وإيجابية مع الطلبة والتي بدورها تسهم في رفع المستوى التعليمي لديهم، لذا تكمن مشكلة الدراسة في التعرف إلى العلاقة بين دافعية الإنجاز وأساليب التعزيز المستخدمة لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية، حيث ترى الباحثة أنّ ميدان التربية الخاصة بحاجة إلى مزيد من الدراسات، ، وأنه من الضروري وإيجاد أساليب تعزيز جديدة تعمل على رفع مستوى دافعية الانجاز لدى المعلمين، باعتبار الموضوع في غاية الأهمية، ، وتوضيح العلاقة بينهما وبين دافعية الإنجاز وذلك من خلال متغيرات (الجنس، والتخصص، وسنوات العمل في غرف المصادر، والمحافظة، والتحصيل العلمي).

3.1 أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى ما يأتي:

1- التعرّف إلى مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية.

2- التحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد العينة لمستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تبعاً لمتغيرات (الجنس، والتخصص، وسنوات العمل في غرفة المصادر، والمحافظة، والتحصيل العلمي).

3- التعرّف إلى أساليب التعزيز المستخدمة من قِبل معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية.

4- التعرّف إلى درجة استخدام معلمي غرف المصادر للمعززات: (النشاطية، والمادية، والغذائية، والرمزية، والاجتماعية).

5- التحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد العينة لمستوى أساليب التعزيز

6- لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تبعاً لمتغيرات (الجنس، والتخصص، وسنوات العمل في غرفة المصادر، والمحافظة، والتحصيل العلمي).

7- الكشف عن العلاقة بين دافعية الانجاز وأساليب التعزيز.

4.1 أسئلة الدراسة:

سوف تجيب هذه الدراسة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية؟

السؤال الثاني: ما مؤشرات دافعية الإنجاز لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية؟

السؤال الثالث: هل يختلف مستوى دافعية الانجاز لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تبعاً لمتغيرات: الجنس، والتخصص، وسنوات العمل في غرفة المصادر، والمحافظة، والتحصيل العلمي؟

السؤال الرابع: ما أساليب التعزيز المستخدمة لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية؟

السؤال الخامس: ما مؤشرات أساليب التعزيز لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية؟

السؤال السادس: هل تختلف أساليب التعزيز المستخدمة لدى معلمي غرف المصادر في الضفة تبعاً لمتغيرات: الجنس، والتخصص، وسنوات العمل في غرفة المصادر، والمحافظة، والتحصيل العلمي؟

السؤال السابع: هل هناك علاقة بين دافعية الإنجاز وأساليب التعزيز المستخدمة لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية؟

5.1 فرضيات الدراسة:

الفرضية الرئيسية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05\geq\alpha$) في مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية وفقاً لمتغيرات: الجنس، والتخصص، وسنوات العمل في غرف مصادر التعلم، والتحصيل العلمي، والمحافظة.

ويتفرع عن الفرضية الرئيسية الأولى الفرضيات الفرعية التالية:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05\geq\alpha$) في مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير الجنس.

2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى دافعية الإنجاز لـــدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير التخصص.

3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى دافعية الإنجـــاز لـــدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير سنوات العمل في غرف المصادر.

4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى دافعية الإنجاز لـــدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير المحافظة.

5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى دافعية الإنجاز لـــدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير التحصيل العلمي.

الفرضية الرئيسية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) في أساليب التعزيز التي يستخدمها معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية وفقاً لمتغيرات: الجنس، والتخصص، وسنوات العمل في غرف مصادر التعلم، والتحصيل العلمي، والمحافظة.

ويتفرع عن الفرضية الرئيسية الثانية الفرضيات الفرعية التالية:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) في أساليب التعزيز التي يستخدمها معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير الجنس.

2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) في أساليب التعزيز التي يستخدمها معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير التخصص.

3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) في أساليب التعزيز التي يستخدمها معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير سنوات العمل في غرف المصادر.

4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05\geq\alpha$) في أساليب التعزيز التي يستخدمها معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير المحافظة.

5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05\geq\alpha$) في أساليب التعزيز التي يستخدمها معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير التحصيل العلمي.

الفرضية الرئيسية الثالثة: لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05\geq\alpha$) بين دافعية الإنجاز وأساليب التعزيز التي يستخدمها معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية.

6.1 أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية

تتمثل أهمية الدراسة قي تناولها لموضوعي دافعية الإنجاز و أساليب التعزيز، وتقدم هذه الدراسة إطار نظري للباحثين الذين يتناولون هذا المجال وتتبع أهميتها في كونها تحاول الكشف عن مستوى دافعية الإنجاز وعلاقتها بالأساليب التعزيزية لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية وعلاقتها ببعض المتغيرات (الجنس، التخصص، سنوات العمل في غرفة المصادر، المحافظة، التحصيل العلمي).

الأهمية التطبيقية:

– من خلال عمل الباحثة في هذا المجال رأت أنه من الأهمية بمكان دراسة موضوع دافعية الإنجاز لدى المعلمين فقد تساهم النتائج التي تتوصل إليها هذه الدراسة في معالجة بعض المشكلات أثناء تعاملهم مع الطلبة.

– قد يستفيد منها المسؤولون في التعرف على مستوى دافعية الإنجاز لدى المعلمين في الضفة الغربية مما يساعد على تحسين واقع المعلم ودافعيته للتدريس.

– الفروق في استخدام الأساليب التعزيزية لدى المعلمين في مدارس محافظات الضفة الغربية تبعاً لمتغيرات (الجنس، التخصص، سنوات العمل في غرفة المصادر، المحافظة، التحصيل العلمي).

– الفروق في دافعية الإنجاز لدى المعلمين في مدارس محافظات الضفة الغربية تبعاً لمغيرات (الجنس، التخصص، سنوات العمل في غرف المصادر، المحافظة، التحصيل العلمي).

– يمكن أن تساعد نتائج هذه الدراسة في توجيه أنظار معلمي غرف المصادر إلى أهمية استخدام الأساليب التعزيزية؛ لأنها تساعد في تطوير العملية التعليمية وتحسينها وفي التطور الأدائي لدى الطلبة من ذوي صعوبات التعلم.

– قد تفيد نتائج هذه الدراسة الحالية معلمي غرف المصادر في اتخاذ بعض الإجراءات التي تسهم في تحسين دافعية الإنجاز لديهم، مما ينعكس إيجابياً على العملية التعليمية.

7.1 حدود الدراسة:

تتحدد هذه الدراسة بالآتي:

- **المحدد البشري**: معلمي (معلمين ومعلمات) غرف المصادر، قسم التعليم الجامع في الضفة الغربية.
- **المحدد المكاني**: اقتصرت هذه الدراسة على المدارس الحكومية في الضفة الغربية.
- **المحدد الزمني**: العام الدراسي 2020-2021م.

- **المحدد الاجرائي:** سوف تستخدم الباحثة استبانة دافعية الإنجاز، وإستبانة الأساليب التعزيزية لتحقيق أهداف الدراسة.

8.1 مصطلحات الدراسة:

دافعية الإنجاز: حالة داخلية مرتبطة بمشاعر الفرد، توجه نشاطه نحو التخطيط للعمل وتنفيذ هذا التخطيط بما يحقق مستوى محدد من التفوق الذي به ويعتقد به (قدوري، 4:2012).

وتعرف إجرائياً: الدرجة التي يحصل عليها المستجيب على استبانة دافعية الإنجاز المستخدمة في هذه الدراسة.

أساليب التعزيز: عرفها شواهين (2010): بأنها تقوية السلوك من خلال إضافة مثيرات إيجابية أو إزالة مثيرات إيجابية (شواهين، 20:2010).

وتعرف إجرائياً: الدرجة التي يحصل عليها المستجيب على استبانة أساليب التعزيز المستخدمة في هذه الدراسة.

غرف المصادر: عرفها عزام (2018) بأنها: الغرف ذات التجهيزات العالية، والتي تحتوي وسائل تعليمية وألعاب تربوية مختلفة وأثاث مناسب، ويلتحق بها طلبة صعوبات التعلم حسب برنامج يتم إعداده مسبقاً بحسب حالة الطالب، ويتم ذلك بإشراف معلم مختص قادر على إحداث تغيرات لدى الطلبة، وذلك بتقليل الصعوبات التي يعانون منها.

وتعرف إجرائياً: هي غرف دراسية علاجية منفصلة في أية مدرسة في الضفة الغربية، حيث يتم إعطاء الطلبة الذين يعانون من إعاقات تعليمية بعض من المهارات التعليمية والاجتماعية.

معلم غرفة المصادر: هو شخص مؤهل أكاديمياً في مجال التربية الخاصة، يعمل مع الأطفال ذوي الصعوبات التعليمية، ويجب أن يكون حاصلاً على درجة علمية في التربية الخاصة أو صعوبات التعلم (سهيل، 2012).

ويعرّف معلم غرفة المصادر إجرائياَ: معلم مؤهل في مجال التربية الخاصة ويعمل في غرف المصادر في مدرسة من مدارس الضفة الغربية، ويقدّم للطالب برامج تربوية فردية مبنية على احتياجاته، وفي أوقات محددة من اليوم الدراسي.

الضفة الغربية: تعرّفها الباحثة إجرائياً بأنّها المنطقة الجغرافيّة الواقعة غرب نهر الأردن وتشمل محافظات (نابلس، أريحا، رام الله، جنين، طوباس، سلفيت، طولكرم، بيت لحم، الخليل، قليلية، القدس وسميت الضفة الغربية لأنها الضفة الغربية لنهر الأردن.

الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة.

2.1 الدافعية.

2.2 دافعية الإنجاز.

2.3 أساليب التعزيز.

2.4 غرف المصادر

2.5 الدراسات السابقة.

الفصل الثاني:

الإطار النظري والدراسات السابقة:

2.1 الدافعية:

تعبّر الدافعية كمفهوم علميّ عن العلاقة بين الكائن ومحيطه الخارجي، حيث أنها تمثل نقطة اهتمام الباحثين في ميدان التربية، وتتلخص في مجموعة الرغبات والحاجات نحو تحقيق الهدف. وتشير الدافعية

كذلك إلى مجموعة من الظروف والعوامل الداخلية والعاوامل الخارجية المحيطة بالفرد، والتي من شأنها أن تعمل على إعادة التوازن لديه، والذي بدوره يشير إلى نزعة الوصول نحو تحقيق هدف معين، وإلى غاية إرضاء الحاجات والرغبات الداخلية، وتحقيق الإنجازات، أمّا لدى علماء النفس فتعدّ الدافعية مصطلح يدل على سلوك المعلمين في المواقف التعليمية (قطامي وعدس، 2002).

حيث إنّ تحفيز المعلمين والمعلمات، يتطلب تزويدهم وإثراء سلوكهم بالطاقة المحفزة التي تدفعهم إلى التقدم والتنمية، وذلك لتحقيق الإنجاز لدى معلمي غرف المصادر. والدافعية مهمة في توجيه المعلم لبذل مزيد من الجهود للإنسجام بما يقوم به أثناء العملية التعليمية، ويتم ذلك بإزالة التوتر الذي يشعر به المعلم وتعيده إلى حالة اتزان، وتسهم في تكوين دافعية خاصة به نحو العمل (Nyakundi, 2012).

ويشير مصطلح الدافعية إلى إعادة التوازن وإشباع الحاجات، وهذا الهدف قد يكون لإرضاء حاجات أو رغبات داخلية (حمزة، 2015).

وتعرف الدافعية على أنها حالة حالة داخلية موجودة لدى الفرد تعمل على تحقيق التوازن لديه ليتمكن من إشباع حاجاته وتحقيق رغباته (الجراح وآخرون، 2014).

وعرّفها النوايسة (2015) على أنها مثير داخلي، تعمل على مساعدة الفرد في تحقيق هدف معين، إذ تعمل الدافعية على خلق جوٍّ من النشاط والفاعلية.

وتستدل الباحثة من التعريفات السابقة أنّ الدافعية هي حالة جسمية ونفسية، وأنّها قوة داخلية مؤثرة في السلوك الإنساني توجه الفرد نحو إشباع حاجاته وتحقيق رغباته، وتكون بمثابة المحرك الشعوري الداخلي الذي يدفع الفرد ويشجعه نحو القيام بأعماله واتقانها وإخراجها بطريقة تتوافق ورضاه عن عمله.

ويرى القاسمي ومعوش (2019) أنّ أهمية الدافعية تكمن في أنها مرتبطة بعمليات: الإدراك والذاكرة والتفكير، وهي أساس تفسير السلوك الإنساني، حيث يختلف الأفراد بدافعيتهم باختلاف الأعمار والمستويات الاجتماعية والتعليمية وغيرها فيما بينهم، فهي مهمة في تطوير أداء الفرد وتتناسب طردياً مع نشاطه.

ويرتبط مصطلح الدافعية مع عدة مفاهيم، من أهمها: الحافز، وهو حالة يعبّر فيها الفرد بعمله عن وجود مثير داخلي أو خارجي لديه للقيام بمهمة ما، والذي يعمل على حثّه على تكوين حالة من الاستعداد والاستجابة للقيام بهذا العمل (الحلو، 2001).

وترتبط الدافعية مع الغريزة، وهي حالة فطرية لدى الفرد، وتعبّر عن استعداد غريزي لديه، يدفعه إلى الإدراك والانتباه لنوع معين من العمل (العناني، 2008). وترتبط كذلك مع مفهوم الحاجة، وهي حالة تعبّر عن نقص ما لدى الفرد، ويشعر خلالها بحالة من الاضطراب والانفعال والضيق (الحلو، 2001).

ولكي يكون لدى المعلم انسجام مع مهنته، كان من أول الأهداف التربوية المتبعة تحفيز المعلمين نحو زيادة الدافعية الخاصة بهم، وتشجيع المعلم على تحقيق ذاته وتقييمها، وتحقيق الأهداف التي تعمل على تطوير الدافعية لديهم، والعمل على التخفيف من مسببات القلق والتوتر أثناء شرح المادة التعليمية، وإزالة المعيقات المؤثرة في الدافعية (Buluc & Ates, 2015).

وترى الباحثة أن الدافعية أساس عمليات التفكير وأن المعلمين يبذلون كل طاقتهم للتفكير والعمل والعمل بدافعية ليتمكنوا من الوصول إلى حالة التوازن المعرفي، ويلبوا احتياجاتهم الداخلية، وبالتالي تؤدي إلى تحسين أدائهم في العمل.

2.2 دافعية الإنجاز:

تمثل دافعية الإنجاز أحد مكونات الدوافع الإنسانية الضرورية في تحديد سلوك الفرد وتوجيهه، حيث إنّها المكون والعامل الأساس والمؤثر في تحقيق الفرد لذاته وتوجيهها عند القيام بأعمال معينة، وتؤثر في تكوين مستوى حياة يتوافق مع طبيعة المجتمع الموجود فيه الفرد (الفيفي، 2008).

وتعرّف دافعية الإنجاز بأنها رغبة الفرد في الحصول على النجاح والتفوق للوصول لهدف معين خلال فترة زمنية معينة ومحدودة (قدوري، 2011).

ويعرفها أبو جادو (2011) من الناحية التربوية بأنها: الحالات الداخلية أو الخارجية التي تعمل على تحريك سلوك الطلبة وترشدهم لتحقيق هدف معين في العملية التعليمية.

ويعرفها الموزع كما ورد قي العتيبي(2012): الرغبة تحقيق النجاح والفوز وتحقيق قصب السبق على الاخرين، وإنجاز الأعمال على أكمل وجه مرضٍ من الوقت المخطط له، حيث أن هذه الأعمال تعود على الشخص بتحقيق الرضا والثقة بالنفس.

ويعرفها الرابغي (2015) على أنها استعداد فطري لتحمل الشخص المسؤلية الكاملة، والسعي نحو التفوق لتحقيق الأهداف المنشودة

وتعرفها الباحثة بأنّها درجة الطموح التي تدفع الفرد للمثابرة والعمل الجاد، ونحو تحقيق التفوق والتميّز في حياته العلمية والعملية.

وتعدّ دافعية الإنجاز من الجوانب المهمة التي حظيت باهتمام الباحثين في مجال علم النفس، أو المهتمين بالتحصيل ودراسة الدافعية معاً، حيث تظهر أهميتها من خلال ما يشعر به الفرد في تحقيق ذاته وأهدافه ضمن مبادئ العملية التعليمية (سمارة وآخرون، 2012).

وتظهر أهميتها للأفراد ذوي الإنجاز العالي كخصائص يتميزون بها عن غيرهم، فهم لديهم رغبة في القيام بأمور محسوبة ومنضبطة، ويتحملون المسؤوليات الصعبة، ولديهم الرغبة للقيام بالتغذية الراجعة، كما يهتمون بالمردود المادي ويعتبرونه مقياساً لإنجازاتهم، ويتخذون القرارات ذات الدرجة القليلة من المخاطر (أبو شقة، 2007).

أهمية دافعية الإنجاز:

يعتبر فرنش وآخرون أن دافعية الإنجاز مكون أساساً لسعي الفرد لتحقيق الذات لديه، من خلال ما يقوم بانجازه والذي يتلاءم مع تحقيق أهدافه، لتحقيق حياة أفضل (سمارة وآخرون ، 2012)

يتفق علماء النفس على أهمية دور الدافعية للإنجاز في تحريك وتوجيه السلوك الإنساني بصفه عامة، وفي التعلم والإنجاز بصفة خاصة، فتؤثر الدوافع على العمليات الأساسية في التعليم والتي تتضمن الانتباه والذاكرة والتفكير، فهي بدورها ترتبط بالتعلم والإنجاز وتؤثر تأثيرا متبادلاً (جواد، 2010).

ويمكن للقادة زيادة دافعية الإنجاز لدى المعلمين من خلال إتقانهم لصياغة أهدافهم ومتابعة الاعمال المهام اليومية، وذلك باتباع العديد من النشاطات ومناقشتها معهم ، بما يتناسب مع استعدادهم وجهودهم (زاهد وآخرون ، 2011).

العوامل المؤثرة في دافعية الإنجاز:

يرى أبو شقدم (2011) أن دافعية الإنجاز تتأثر تاثراً كبيراً بعدة عوامل ومنها:

1. غياب الأساليب الإدارية التي تجمع بين معدلات الأداء والمردود المادي والمعنوي الذي يحصلون عليه.
2. ضياع ساعات العمل في أمور غير مجدية وغير فعّالة لساعات طويلة، يعود سببها إلى الإهمال الإداري.
3. نقص الشعور في المسؤولية، مما يؤدي إلى تدني مستوى الإنجاز لدى هؤلاء الموظفين وعدم مشاركة العاملين فيها.

أنواع دافعية الإنجاز (قدوري، 2012):

1. دافعية الإنجاز الذاتية:

إنجاز المعايير والقوانين والقيام بها، الداخلية أو الشخصية في مواقف معينة وفق الشخص ذاته.

2. دافعية الإنجاز الاجتماعية:

وتتضمن معايير وأساسيات التميز، التي تعتمد على المقارنة الاجتماعية، والتي تخضع إلى معايير وقوانين المجتمع، وعاداته وتقاليده والذي يتكون مع الطالب منذ مرحلة دخوله للمدرسة.

وترى الباحثة أن الدافعية تخضع إلى عدة معايير لتتشكل دافعية الإنجاز المتكاملة والتي تنمو مع تقدم العمر، لكي يتمكن من الاستفادة من الخبرات والتجارب الناجحة لدى الأقران لكي يتمكن من الاندماج معها يخضع لقوانين محددة.

أبعاد دافعية الإنجاز:

1 . البعد المعرفي: ويشير إلى ،تحقيق حاجاته المعرفية من خلال ما يكتشفه من معرفة جديدة، وخبرات مميزة

2. بعد تقدير الذات: وهو رغبة الشخص في الحصول على الاحترام والتقديرات المناسبة نتيجة الأداء المميز في العمل بعد الانتماء : وهو الذي يعبر عن انتماء الشخص، في الحصول على تقبل الآخرين واحترامهم، مما يزيد من ثقة الشخص بنفسه (المطيري، 2007).

2.2.1 نظريات مفسرة لدافعية الإنجاز:

تعددت النظريات المتداولة المفسرة لدافعية الإنجاز، وذلك تبعاً للأطر النظرية الذي تبحث فيه كل نظرية، ومنها ما يأتي:

1.**نظرية** "Murray"

يعتبر Murray أول من قدّم مفهوم الحاجة للإنجاز، حيث وضع قائمة تشتمل على (28) حاجة ذات أصل نفسي، من بينها الحاجة إلى الإنجاز، كما أكد في تفسيره للسلوك على أهمية خبرات الطفولة المبكرة، ويعتقد بالرغبة أو الميل إلى عمل الأشياء بسرعة على نحو جيد، مع الأخذ بعين الاعتبار الوضع الذي يعيش فيه الفرد. وقد قدّم "Murray" أفكاره وتصوراته لقياس دافعية الإنجاز باستخدام اختبار أطلق عليه (تَفَهّم الموضوع) أو (T.A.T) (حسين والشلبي، 2007).

ويعرّف Murray الحاجة بأنها مصطلح افتراضي، ويعبّر عن قوة تؤثّر في إدراك الفرد وسلوكياته عندما يحاول تغيير مواقف غير مرضية، واعتبر أنّ الحاجة تشعر الفرد بنوع من التوتر يقوده إلى متابعة الهدف، وعندما يتم إدراكه يقل التوتر (بني يونس، 2007).

كما أشار " Murray" إلى أنّه يتم تحديد سبل الحاجة إلى الإنجاز بحسب نوعية الاهتمام أو الميل، ومن ذلك أنّ الحاجة إلى الإنجاز في المجال العقلي تكون على هيئة رغبة في التفوق العقلي أو الامتياز، والحاجة إلى الإنجاز في المجال الطبقي تكون على هيئة رغبة في المكانة الاجتماعية المتميزة، وأنّ الحاجة إلى الإنجاز الجسمي تكون على هيئة رغبة في المجال الرياضي، وهكذا تتعدد الحاجات تبعاً لتعدد مجالات الحياة (العتيبي، 2001).

2. **نظرية الحاجة للإنجاز**(atkinson,1960)

تهدف هذه النظرية إلى توقع سلوك الأفراد الذين رتبوا بتقدير عالي أو منخفض بحسب الحاجة للإنجاز، ويرى أتكنسون أنّ الأفراد الذين يكونوا مرتفعي الحاجة للإنجاز يكون لديهم استعداد أو كفاح من أجل تحقيق النجاح، ويكونوا مدفوعين للحصول على النقد في وقته وتغذية عكسية عن أدائهم، وهؤلاء الأفراد ذوي الحاجات المرتفعة للإنجاز يقومون بأداءات أفضل، خاصة في الأعمال ذات الالتزام، مثل بدء أعمال جديدة (إسماعيل، 2009),

ويؤكد أتكمسون1960، أن الدوافع للتعلم والإنجاز أمر يمكن أن يتعلمه الفرد حيث بين (Petri& Govern, 2004) أن دافعية الإنجاز تتأثر بشكل كبير في عدة عوامل وأهمها دافع الوصول إلى النجاح، واحتمالية النجاح المرتبطة بالمهمات الصعبة، إضافة إلى القيمة الباعثة للنجاح.

حيث اختلفت هذه النظرية عن نظرية ماكليلاند بأنها أكثر توجهاً نحو الدراسات العملية وتركيزاً نحو المعالجة التجريبية، وتختلف عن المتغيرات الاجتماعية والمواكبة لمواقف الحياة، حيث أسس ماكيلاند نظريته تبعاً لنظريات الشخصية، وعلم النفس التجريبي(الحنيطي، 2012).

3. نظرية ماكليلاند في الشخصية والدافعية:

تفترض هذه النظرية أن الدافع هو رابطة انفعالية قوية وضرورية، تقوم على أساس توقعات الأفراد لاستجاباتهم عند التعامل مع أهداف معينة، وذلك اعتماداَ على الخبرات السابقة لديهم (العجال، 2015).

وقد أشار ماكليلاند إلى وجود ارتباط بين الخبرات السابقة والأحداث الإيجابية وما يحققه الشخص من نتائج، فإذا كانت مواقف الإنجاز الأولية إيجابية بالنسبة للشخص فإنه يميل لأداء السلوكيات المحققة والمنجزة، بالمقابل تتكون خبرات سلبية في حالة الفشل وينشأ دافع لتحاشيه وتوقعه الفشل، لذا تكون لدى الأفراد رغبة عالية في الوصول إلى الإنجاز عندما يؤدون أعمالهم (شحادة، 2012).

واعتبر ماكليلاند دافعية الإنجاز معياراً نحو تقدم الشعوب وتراجعها، حيث أنها تمثل الفرق بين درجة الطموح ومستوى الأداء الفعلي وقد قسم الأفرااد في هذه النظرية إلى قسمين الأول يتميز بإنجاز الأعمال، والقسم الثاني يتميز بالرغبة نحو إنجاز العمل بأفضل صورة حيث أنهم يعتبرون خبراتهم مقياساً رئيساً نحو أداء العمل(زهران، 2013).

4. نظرية العَزْو:

يعد "هايدر" من المهتمين بدراسة دوافع الشخص ومن أوائل المهتمين في النظرية، والتي تعتمد على تفسير سلوك العلاقات بين الأشخاص، وتحليل الفعل وتأثير المتغيرات البيئية في هذه العملية، إذ توجد دوافع وحاجات وراء التفسيرات السببية التي يقدمها الأفراد، من ضمنها حاجات الفرد للتحكم

والسيطرة على البيئة المحيطة، وذلك عن طريق التنبؤ بسلوكيات الأفراد الآخرين، وللفرد دور كبير في دافعية الإنجاز حسب هذه النظرية، حيث إنّ الأفراد الذين لديهم دافع للنجاح أكبر من دافع تجنب الفشل يميلون إلى عزو النجاح لأسباب داخلية، والذين لديهم دافع لتجنب الفشل يميلون إلى عزو النجاح لأسباب خارجية (عثمان، 2010).

ويرى هايدر بوجود دافعين رئيسيّن وراء التفسيرات السببية التي يقدمها الأفراد، وهي كالآتي:

الدافع الأول: حاجة الفرد لتكوين فهم مترابط عن العالم المحيط به.

الدافع الثاني: حاجة الفرد للتحكم والسيطرة على البيئة، وذلك عن طريق التنبؤ بسلوكيات الآخرين والسيطرة عليها (خليفة، 2000)

2.2.2 قياس دافعية الإنجاز:

يمكن قياس دافعية الإنجاز عادةً باستخدام مقاييس عدة، حيث يُتَطلب من الأفراد أن يستجيبوا لثلاثين صورة تحمل معاني الاتزان عند المفحوص، وعن طريق المواد المكتوبة التي يفهمها ويستوعبها الفرد (كالمقالات والكتب) دون الحاجة إلى صورة غامضة (غباري وآخرون، 2010).

نظرية التعلم الشرطي الكلاسيكي:

تعرف هذه النظرية بتسميات مثل نظرية التعلم الاستجابي أو الإشراط الانعكاسي، وهي إحدى أنواع التعلم المهمة في تفسير وتحليل عملية اكتساب اللغة، ويوجع الفضل في ظهور هذه النظرية وبلورة أفكارها إلى العالم الروسي الشهير ايفان بيتروفيتش بافلوف(1936-1849) كما ساهم العالم جون واطسون(Watson) أيضاً في توير مفاهيم النظرية من خلال أفكاره وأبحاثه التي أجراها على الحيوانات والأفراد في الولايات المتحدة الأمريكية وينصب اهتمام هذه النظرية حول تفسير بافلوف لعملية التعلم وما تتضمنه من مبادئ ومفاهيم تتبنى عليها في هذا التوجه (الزغلول، 2006).

2.3 أسلوب التعزيز:

يساعد أسلوب التنويع والتغيير في استخدام طرق التدريس التي يستخدمها معلمي ومعلمات المدارس مع طلابهم في التغلب على المشكلات الصعبة، والتي يمكن التغلب عليها مع الكثير من الطلبة، فالطرق التلقيدية المستخدمة في العملية التعليمية تعتمد أسلوب يتجاهل المعلم كوسيط يتفاعل مع الدروس المدرسية، ووتستثني الطالب كمتعلِّم وعنصر نشط في العملية التعليمية (دعمس، 2009).

حيث تعد النظرية السلوكية اتجاهاً معرفياً ونفسياً، من مدارس علم النفس التجريبي تهتم بدراسة اكتساب الشخص لأي من السلوكات، والتي تعتبر رائدة في خطوة التعلم، ويقوم الاتجاه السلوكي على فكرة جوهرية مفادها أن علم النفس لا يمكنه الارتقاء إلى مستوى العلم الحقيقي، والذي يعتمد بدوره على العلوم الطبيعية مما يجعله قابل للملاحظة والتجربة حيث أن الاتجاه السلوكي يدعى بأن الأطفال صفيحة بيضاء لا تحمل أية فكرة عن العالم أو اللغة وأنهم يشكلون اللغة بواسطة المحيط، والسلوك من خلال برامج مختلفة من التعزيز،وأن المعلم مفتاح العملية التربوية في ظل الاتجاه التقليدي وأنه كل ما يقع عليه هو استجابة المتعلم للمثيرات (بكار، 2007).

لكنّ غرف المصادر على خلاف هذا الأسلوب تماماً، فالمواد الدراسية المقدمة لطلبة غرف المصادر تجسّد وتمثل جميع الخبرات الضرورية الواجب تقديمها لهذه الفئة من الطلبة، وتوضّح ما يجب أن يقوم به المعلمون. إضافة لذلك تدلّ كلمة "منهاج" في غرف المصادر على جميع المعارف والخبرات المكتسبة، والمخطط لها، التي تساعد هؤلاء الطلبة على اكتساب المعارف والمواد التعليمية بحسب قدراتهم وإمكاناتهم الاستيعابية المحددة، وبأقصى قدر ممكن (Johson & Johson, 2006).

ومن الأساليب المتبعة في غرف المصادر أساليب التعزيز، والتي تعدّ من أكثر الأساليب الفعّالة مع الطلبة، فهي تزيد من قدراتهم على الانتباه والسيطرة، وتحفّز الإثارة في غرف الصف، إذ تتميز أساليب التعزيز بتقديم أنواع مختلفة من المعززات، من ضمنها المعززات المادية والمعززات الرمزية. وعلى الرغم من بساطة استخدامها وتطبيقها من قبل الأهل في المنزل، إلا أنّها تتميز بالتنوع والشمول والتعدد كالمعززات المادية والمعززات الرمزية، مما يجعلها متداولة في المدرسة والمنزل على السواء، ويزيد من أهميتها ودورها (شلون، 2011).

وتبعاً لتعددها وتنوعها فقد عرّفها الشيبيبي (2010) من هذا المنظور، وعدّها سلسلة من العمليات تعمل على تحريك السلوك وتوجيهه نحو تحقيق هدف معين في العملية التعليمية.

كذلك عدّها العزة (2001) عملية سلوكية تشتمل على تقوية السلوك، وذلك عن طريق اتباع مثير بيئي بعد حدوث السلوك المرغوب فيه في المستقبل في المواقف المماثلة، والذي يؤدي إلى توقف أو منع حدوث أشياء غير مرغوبة.

وعرفها (skinner,1935):على أنها العملية التي تؤدي على زيادة احتمالية الاستجابات المطلوبة عند الكائن عضوي (وحيد، 2002).

ولذلك تعتبر أساليب التعزيز من أهم الأساليب المتبعة في تعديل السلوك وتغيّره نحو الأفضل، وذلك من خلال زيادة السلوك المقبول المراد تعلمه باستعمال المعززات وذلك بإضافة مثيرات إيجابية أو إوإزالة مثيرات سلبية، والتعزيز يعتبر ذة أثر إيجابي من الناحية النفسية والاجتماعية (حافظ، 2010).

وتؤكد مبادئ التربية الخاصة على ضرورة الاهتمام بالطلبة الملتحقين في غرف المصادر، وتوفير المناهج وطرق التدريس الملائمة، والأساليب لاحتياجاتهم وقدراتهم التعليمية، ويشهد العقد الحالي

تطور ملحوظ في مجال الاهتمام لدى هؤلاء الطلبة، لأن الاستجابة الفعّالة لمشكلة الإعاقة، يجب أن تكون شاملة موفرة لالتزامات الطلبة، ومن ذلك أساليب التعزيز التي تولي لها التربية الخاصة اهتماماً ملحوظاً (يحيى، 2008).

وبناء على ما سبق يمكن القول أنّ أساليب التعزيز مصطلح يدلّ على مجموعة من الأساليب المستخدمة من قبل المعلمين تساعد على زيادة فاعلية الطلبة، وتكمن أهميتها في زيادة دافعية الإنجاز لديهم.

2.3.1 أنواع أساليب التعزيز:

من أبرز أساليب التعزيز ما يأتي:

1. أسلوب الثواب والعقاب:

يعدّ هذا الأسلوب من الأساليب المعتمدة في التربية في كلّ الأوقات، فالمعلم يتحكم في سلوك الطلبة في غرفة المصادر، ويقوم تعديل قراراته بناءً على النتائج المترتبة، سواء أكانت ضارة أم نافعة، والتي تترتب على عمله وسلوكه أثناء التعامل مع هؤلاء الطلبة (داغستاني، 2015).

والمعلم الذي يميل في تعامله مع الطلبة إلى العنف والشدّة، ويقوم المعلم باتخاذ العنف وسيلة للتعامل مع الطلبة، يصبح طلبته أكثر ميلاً للعدوان والعنف، فالمعلم الذي يتبع أسلوب العنف والسخرية مع الطلبة يضطرهم إلى أن يسلكوا سبل الخداع والسخرية؛ حتى يتمكنوا من التعامل مع المعلم وتحقيق مطالبه الصعبة والمتعسفة، على خلاف المعلم الذي يتبع أسلوب النصح والإرشاد والتوجيه والتقويم والتواضع والإثابة والمدح على السلوك السوي، فيقلّد الطلبة هذا الأسلوب وقد يستخدمونه في حياتهم اليومية (الصديقي وعبد الخالق، 2002).

ويرى أفلاطون أن الهدف الأساسي من العملية التربوية والتعليمية ضبط النفس ومعرفة الصواب والخطأ، بحيث يحدث تكامل في شخصية الطالب من الناحية الجسمية والعقلية والنفسية، لتنمي فيه الاستعداد لأداء الواجبات حيث أن عملية التعلم تتم في بيئة فعّالة سواء أكان هذا التفاعل بين المعلم والطالب أو بين التلاميذ مع بعضهم البعض(محمد، 2013).

2. أسلوب لعب الأدوار:

يعد أسلوب لعب الأدوار من الأمور والقضايا المهمة في تعليم الطلبة في غرف المصادر على نحوٍ سليم، إذ من شأنه تشجيع الطلبة على تعزيز العملية التعلّمية لديهم، وذلك عن طريق مشاركتهم، حيث يعتمد على قيام مجموعة من الطلبة بتمثيل الأدوار تمثيلاً تلقائياً دون تخطيط وإعداد مسبق من قبل المعلم، ويتوقف نتائج تمثيل هذا الأسلوب على المناقشات والأنشطة التي تتبعها كتمثيل دور المعلم والمراقب والمدير (عاشور، 2009).

ويهدف هذا الأسلوب إلى تنمية اتجاهات الطلبة، في معالجة المشكلات الاجتماعية والإدارية، لما كان يستند إلى قدرة الطالب على الارتجال فإنه لا بد أن يرتكز على أهداف تعليمية أساسية وذلك من خلال تنمية روح التعاون والعمل كفريق، والربط بين النظرية والتطبيق، ومساعدة الفرد على فهم ذاته وتعديلها وتدريبها على التحليل والتفكير (الحيلة، 2002).

3. أسلوب القصة :

يعدّ هذا الأسلوب من أكثر الأساليب الفعالة في غرف المصادر، لما يتضمن من أهداف تربوية وتعليمية لدى الطلبة، والتي يمكنهم فهمها واستيعابها والاستمتاع بها، حيث إنها تناسب جميع المجتمعات، كذلك تعدّ القصة وسيلة مشوقة تعمل على جذب انتباه الطلبة، وتبث في الحصص الدراسية روح الحيوية والمتعة والنشاط وتوضح ما يتعذر على الطلبة فهمه (الضبع وغبيش، 2011).

كما أن للقصة أهمية كبيرة في مجال تهذيب الأطفال على الصعيدين النفسي والخلقي، فعندما يقرأ الطفل قصص لبعض الشخصيات فيقدرها ويحترمها حيث تساعده على تعديل سلوكياته بطريقة غير مباشرة، فعندما يقرأ القصة ويندمج مع أحداثها، فإنها تستميل عواطفه وتؤثر عليه بطريقة لا شعورية، إلا أن الأمر يتطلب من المعلم أن يجيد نوعية القصص المناسبة لقدرات طلبته في غرفة المصادر، بحيث تحمل في ثناياها المعلومات والمعارف التي يحتاجها الطلبة (عاشور ومقدادي، 2009).

4. أسلوب النمذجة:

يعدّ أسلوب النمذجة من الأساسيات والاستراتيجيات المهمة في العملية التعليمية، وتكون عن طريق الملاحظة والتقليد، والذي يعتمد بدوره على نقل خبرة أو فكرة إلى طالب أو مجموعة من الطلبة فهو أسلوب عرض النماذج السلوكية والتطبيقية في عدة مواقف مختلفة والذي يساعد على إكساب الطلبة أنماط السلوك الصحيح، أسلوب علاجي لتعديل أنماط السلوك الخاطئ، تعزيز المعالجة المعرفية أثناء التعلم من خلال(الانتباه، التمرين التخيلي، والترميز في الذاكرة) (خليف، 2011).

وترى الباحثة أنه يمكن تصنيف الأساليب التربوية التي تكوّن لمعلم غرفة المصادر دور في عملية التدريس والأسلوب التعليمي، والذي يتشارك فيه المعلم وطلبة غرفة المصادر، إضافة إلى توضيح دور أساليب التعزيز في عملية التعليم. حيث يعدّ معلم غرفة المصادر في سلوكه وأساليبه المصدر الرئيس لتعزيز الطلبة وتعليمهم، ويتمثّل دوره في رصد السلوكيات المستخدمة التي ينبغي تعزيزها وتعريف الطلبة بها، والتي يمكن أن تسهم في اكتساب الطلبة المعارف والخبرات، والتي يمكن للمعلم تطبيقها في المواقف التعليمية. ويستخدم مصطلح أساليب التعزيز في التعامل مع الطلبة في

غرف المصادر والذين لديهم ضعف في المشكلات التعليمية لمساعدتهم على التفاعل والمشاركة مع معلم غرفة المصادر.

4. أسلوب التغذية الراجعة:

تعتبر التغذية الراجعة أحد المهارات المهمة التي يمتلكها المعلم في التعامل طلبته في الحصة الدراسية وتكون أكثر فعالية عندما تكون محددة ومتوفرة قبل الاستجابة التالية، ويجب أن تتوافق مع طلبة غرفة المصادر وقدرتهم على استخدامها في الممارسات التالية، وإلى درجة كبيرة قد تسبب التغذية الراجعة في زيادة حمل المعلومات وتربك الطلبة، حيث أن المعلومات التي قد تقع بعد الاستجابة تفقد مزاياها، وإن الطلبة قد يسرعون معرفة النتائج عن طريق التلقين أثناء الأداء باستخدام مساعدة لفظية أو إحساس حركي أو مرئية (محمود، 2006).

2.3.2 أشكال أساليب التعزيز (ناصر، 2019):

1. أساليب التعزيز الأولية والثانوية: تعدّ أساليب التعزيز الأولية من المثيرات التي تعمل على تقوية السلوك، أما أساليب التعزيز الثانوية فهي مثيرات تكتسب سمة التعزيز نتيجة لارتباطها بالمثيرات الأولية.

2. أساليب التعزيز المعنوية: تعدّ من التوابع التي لها علاقة بالسلوك، كالابتسامة والمدح.

3. أساليب التعزيز المادية: تشمل الأشياء المرغوبة لدى الطلبة، كالألعاب والقصص والصور، وعلى الرغم من فاعلية استخدامها القيّم مع الطلبة والمعلمين، إلا أن هناك من يعترض على استخدامها ويعتبرها مؤثر سلبي في العملية التعليمية.

4. أساليب التعزيز النشاطية: تشمل النشاطات التي يرغب بها الطلبة، ويُسمح لهم القيام بها بعد تأديتهم السلوك المرغوب فيه، وتعمل على زيادة الانتباه والتركيز داخل الحصة الدراسية، ومن أمثلتها الرحلات المدرسية وقراءة القصص.

5. أساليب التعزيز الاجتماعية: تشمل استخدام تعبيرات معينة للتعزيز كعبارات الشكر والثناء والمدح، ولها تأثير كبير على سلوك الطلبة وحياتهم الاجتماعية وفي العملية التعليمية، ومن مميزاتها أنها مثيرات طبيعية يمكن تقديمها مباشرة بعد حدوث السلوك المرغوب فيه، ونادراً ما تؤدي في النهاية للإشباع.

يتضح دور اساليب التعزيز في عملية التدريس، حيث إنها تتكون من مجموعة من الأنشطة المهمة التي يقوم في ممارستها المعلم والطالب معاً لتحقيق أهداف العملية التعليمية. و حيث تعدّ أساليب التعزيز عملية اتصال وتواصل بين المعلم وطلابه، وتقوم على أساس استهلاك الموارد التعليمية بما يتناسب مع قدرات الطلبة واحتياجاتهم ليتمكنوا من مواكبة التغيرات المستقبلية (حمادة وبدر، 2014).

ترى الباحثة أنّ أشكال اساليب التعزيز متعددة، وبالرغم من أنها من أكثر الأساليب فاعلية في تعديل السلوك لدى الطلبة، إلا أن التعزيز الفاعل هو الذي يتوقف على طبيعة السلوك، وذلك يعني ضرورة تعزيز السلوك المناسب وعدم تعزيز السلوك غير المناسب وبنوع وشكل مناسب.

2.3.3 دور اساليب التعزيز في العملية التعليمية:

يكمن دور اساليب التعزيز في أنها تسهّل على المعلم إدارة الصف وضبطه، مما يجعل الطلبة أكثر نشاطاً وفاعلية أثناء الدرس. ويظهر دورها في تعزيز الطالب وتشعره بتقدير ذاته ومساعدته على الأنجاز، وفي ظل الاهتمام المتزايد في العملية التعليمية التعلمية أصبح هناك اهتمام متزايد عند

المعلمين في استخدام مبدأ التعزيز من أجل الحصول على تفاعل طلابي جيد، وتحصيل تعليمي عالي، وسلوك إيجابي من الطلبة، وأن استخدام أسلوب التعزيز في التدريس يساعد على نجاح العملية التعليمية في استخدام المعزز المناسب في الموقف التعليمي (عصام، 2011).

وتعني اساليب التعزيز بمعناها العام التقويم والتدعيم، وهذا هو الدور الأبرز لها في تقويم سلوك الطلبة وعاداتهم التعلّمية ودعمها بعد القيام بالسلوك المرغوب، لذا تعدّها نظريات التعليم أساساً لحدوث التعلم والتفاعل بين المعلم وطلبته في غرف المصادر، وعليه تتلخص أهميتها في عدد من الأمور، من أبرزها الآتية (الجبالي، 2015):

1. وسيلة فعّالة لزيادة مشاركة طلبة في الحصص التعليمية العلاجية.
2. تزيد شعور الطالب بالإنجاز.
3. تساعد في حفظ النظام التعليمي وضبط الوقت.
4. تُدخل على نفس الطالب البهجة والسرور.

ويمكننا اعتبار أساليب التعزيز عامل مهم وضروري للتأثير على سلوك الطلبة في غرفة المصادر، وبالرغم من أهميتها، إلا أنها قد لا تكون فعّالة في معظم الأوقات، فقد تؤدي إلى آثار عكسية في بعض من الأحيان، وهذا ما يجعلنا نركّز على أهم العوامل للوصول إلى النتائج المطلوبة والفعّالة، والمتمثلة في ربط أساليب التعزيز بالانفعال السّار، ويعني ذلك أنه لا نكتفي بالثناء على ما قاله الطالب، إنما لا بدّ من إظهار البهجة والابتسامة التي يشعر معها المتعلم بالسرور والإنجاز، كما يُتطلَّب رفع الصوت في إطلاق عبارات التعزيز مع إظهار الايماءات والانفعالات الإيجابية كتعبير عن الفرحة، كذلك من المهم تنويع أساليب التعزيز، حيث يتطلب هذا المبدأ تجنب تكرار الأسلوب،

لأنه يَفقد الفاعلية المطلوبة، لذا لا بدّ من استخدام أسلوب التنويع والعبارات المصاحبة له (محمد، 2013).

وترى الباحثة أنّ لأساليب التعزيز أهمية بالغة للمعلم والطالب في البيئة المدرسية، وتظهر فوائدها على المستوى النفسي للمعلم في الشعور بالكفاية والأهمية، وترى أنّ أساليب التعزيز تعمل على إثارة دافعية الشخص المتعلم نحو التعلم، وتدفعه إلى بذل المزيد من الجهد وتساعده على حفظ النظام داخل البيئة الصفية، وفي ظل الاهتمام المتزايد في العملية التعليمية، من أجل الحصول على تفاعل بين المعلم والطلبة.

2.3.4 نظريات مفسرة لأساليب التعزيز:

يوجد عدد من النظريات تساعد على فهم كيفية اتباع أساليب التعزيز التي من شأنها مساعدة المعلمين والطلبة على ممارسة العملية التعلمية وفق الأهداف المرجو تحقيقها، ومن هذه النظريات ما يأتي:

1. **نظرية بريماك:** تعتمد نظرية بريماك على استجابات الشخص وفق أسس معينة، والتي يمكن من خلالها تحديد قيمة ارتباط الاستجابات بأخرى مشابهة لها، وهو ما يعرف بمبدأ بريماك بالتعزيز، حيث إن استخدامه يتطلب تحديد الأنماط السلوكية بالنسبة للشخص، والذي يشير إلا أنّ جميع المعززات مرتبطة بدرجة كبيرة بالوضع الحالي للشخص (عماد، 2003).
2. **نظرية Guthrie في التعزيز:** تقوم نظرية جثري في التعزيز على مفهوم التعزيز أو العقاب، إذ يعدّ التعزيز شكل من أشكال التغيير في المثير، ويعتقد جثري أن التعزيز والمكافأة شكل من أشكال المثير، ويتوقف دوره على تهيئه الكائن الحي للانتقال من مكان إلى آخر، وأنّ الاستجابات الأكثر حداثه التي تحصل بوجود مثير تعدّ جزءاً من الارتباط المشكّل، ويعدّ جثري العقاب شكل من أشكال

المثير، ويعمل على استبدال استجابة غير مرغوبة بأخرى مرغوبة، وأن العقاب يؤدي إلى محو، لكن يؤدي إلى تعلم استجابة جديدة، ويعمل على تعلم سلوك جديد ي

حل محل السلوك القديم في الارتباط مع المثيرات (محمد، 2006).

3. نظرية بافلوف: ترى هذه النظرية أن دراسة السلوك الإنساني من أكثر مشكلات علم النفس تعقيداً، لذا وجد بافلوف أن عملية الارتباطات تكون بين المثيرات والاستجابات تساعد في تفسير السلوك وفهمه، وتساعد في التخلص من العادات غير المرغوب بها (العلي والعلوي، 2013)

4. **النظرية السلوكية:** تعتمد على المثيرات واستجاباتها والارتباط فيما بينها وتشمل النظريات الوظيفية والتي تؤكد على الوظاف التي يؤديها السلوك، والتي تميز الإنسان عن غيره، وتوجهه نحو تحقيق الهدف، ويتلخص مبدأ النظرية السلوكية في أن السلوك يكون استجابة لمثير ينتهي باستجابة ما، فالسلوك مكون من إفرازات غددية وحركات عضلية وهو خاضع للعمليات الفسيوكيميائية فالمحيط يوفر مجموعة من المثيرات التي تنبه الكائن الحي لإحداث استجابة ما وبذلك فإن هناك استجابة فورية من نوع ما من المثير، وعليه فإن هناك حتمية بين المثير والاستجابة(إسماعيل وقوتة، 2009).

2.4 غرف المصادر:

يواجه الطلبة الملتحقين في غرف المصادر مجموعة من التحديات والعقبات في المرحلة الدراسية ، إلى أن لديهم مشكلة أساسية والمتمثلة في عدم القدرة على التعلم في نفس الطريقة التي يتعلم بها أقرانهم العاديين، ، إلا أن أدائهم الأكاديمي ينخفض عن مستوى القدرات التي يمتلكونها، بعضهم يواجه العديد من المشكلات في تعلم الرياضيات، والبعض الآخر يعاني من مشكلات في تعلم

القراءة والكتابة ، والتي من مساعدتهم ، في المشكلات التي تتطلب العمل الجاد ، ومن خلال البرامج التربوية ، والمتخصصة في البديل التربوي المناسب (الخطيب، 2014).

كما تعد غرفة المصادر أحد أهم البدائل التربوية التي تقدم الخدمات التعليمية للطلبة، حيث يتم تعليم الطلبة في غرفة مصادر إما في مجموعات صغيرة أو بشكل فردي، والتي يمكن تقسيم الطلبة من خلالها إلى مجموعات حسب قدراتهم الأكاديمية، ــ، حيث ياتي إليه الطلبة خلال ساعات محددة من اليوم الدراسي بناء على احتياجاته (محمد وعواد، 2013)

وحتى تنجح غرفة المصادر في أداء مهامها ومسؤوليتها من قبل الفريق المختص والذي يتكون من معلم غرفة المصادر، معلم الصف العادي، المرشد، مدير المدرسة، أولياء الأمور حتى يكون فريق عمل متكامل بين المعلمين للتعرف على مستلزمات الطلبة ومعرفة احتياجاتهم، وقد ظهر الاهتمام في دراسة مستوى الخدمات المقمة للطلبة وأن الطلبة يحققون نسبة نجاح مميزة أثناء التحاقهم في غرفة المصادر وأن ذلك يساعدهم على تنمية المعارف الاجتماعية والمعرفية، بالإضافة إلى تحسين، وتطوير مفهوم الذات لديهم (خصاونة، 2012).

2.4.1 غرف المصادر ومهام معلميها في الضفة الغربية:

يختلف طلبة غرف المصادر من حيث القدرات التعليمية لكل طالب وطالبة، لذا يجب على المعلمين معاملتهم بطريقة إنسانية، وبمساواة وعدم التفرقة بينهم، بحيث لا يطلب من أحدهم أي شيء لا يستطيع فعله، وانطلاقاً من هذه الفكرة نشأ مصطلح التعليم الجامع، والذي يعدّ وسيلة فعّالة لمحاربة التميّز وتحقيق التعليم بشكل فعّال لخدمة طلبة المصادر، وبدأ الاهتمام بهم بشكل كبير خلال فترة الانتفاضة الأولى وفي فترة تأسيس السلطة الوطنية الفلسطينية عام (1994)، وتحوّل الاهتمام من دمج طلبة غرف المصادر ووضعهم في صف خاص ملحق في المدرسة العادية، إلى الاعتماد على الامكانات المتوفرة واحتياجات وقدرات كل طالب (وزارة التربية والتعليم العالي، 2008).

أمّا مهام معلمي غرف المصادر فتتمثل بالنقاط الآتية (Deshpande, 2013):

1. تعليم الطلبة بشكل فردي في غرفة المصادر وبما يتناسب مع قدرة الطالب التعلُّمية.

2. توفير مساحة مناسبة في غرفة المصادر.

3. متطلبات غرفة المصادر الأساسية، بما فيها التهوية والإضاءة وتوفير الراحة للطلبة داخل الغرفة.

4. إعداد الخطة التربوية الفردية.

5. إعداد الخطة التعليمية المناسبة لمجموعات الطلبة داخل غرفة المصادر

6. تقديم خدمات التقييم والتشخيص والتقويم والمعالجة والاستشارة.

2.5 الدراسات السابقة:

بعد إطلاع الباحثة على مجموعة من الدراسات السابقة والمتعلقة بموضوع دافعية الإنجاز وعلاقتها بأساليب التعزيز المستخدمة لدى معلمي غرف المصادر، وجدت عدداً من هذه الدراسات العربية والأجنبية، فقسّمتها إلى ثلاثة أقسام، هي:

2.5.1 الدراسات العربية لدافعية الإنجاز:

تمكنت الباحثة من الاطلاع على عدد من الدراسات السابقة، لتكوين فكرة واضحة عن أهم النتائج التي توصلت إليه بهدف الإفادة منها في دراستها:

هدفت دراسة العجمي (2019): معرفة مستوى الملل لدى مديري المدارس في دولة الكويت وعلاقته بدافعية الإنجاز لمعلمي تلك المدارس، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي، وتمّ تطوير استبانة بناءً على الدراسات السابقة، وتمّ التأكد من صدقها وثباتها. وتم توزيعها على عينة الدراسة المكونة من (378) معلماً، حيث تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة. وقد توصلت الدراسة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة، والمرحلة التعليمية في جميع المجالات ودرجة الملل الأكاديمي، وتوصلت إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة، والمرحلة التعليمية في جميع المجالات، والدرجة الكلية لدافعية الإنجاز لدى المعلمين، وأنه يوجد علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية بين مستوى الملل لدى مديري المدارس في دولة الكويت، ودافعية الإنجاز لدى المعلمين في جميع المجالات.

وفي دراسة أجراها القرشي (2015): قام بإجراء دراسة هدفت التعرف إلى العلاقة الارتباطية بين الممارسات القيادية لمدراء المدارس ودافعية الإنجاز لدى المعلمين في فلسطين. وقد تكونت العينة من (424) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة. وبيّنت النتائج أن دافعية الإنجاز للمعلمين جاءت بدرجة متوسطة.

2.5.2 الدراسات الأجنبية التي تناولت دافعية الإنجاز:

هدفت دراسة (Ates & Yilmaz, 2018): قاما بدراسة بعنوان "التحقق من مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي المدارس الابتدائية"، والتي هدفت إلى الكشف عن مستويات دافعية الانجاز لدى المعلمين في المدارس الابتدائية في إسطنبول، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي المسحي. وقد تكوّنت عينة الدراسة (371) معلماً ومديراً من معلمي ومديري المدارس الابتدائية في منطقة كوجوك. وتمّ استخدام مقياس تحفيز العمل لدى المعلمين. وقد بيّنت النتائج أنّ درجات المعلمين من مقياس تحفيز العمل كانت منخفضة.

وفي دراسة (Liu, 2013): هدفت التعرف إلى دافعية الانجاز لدى مديري مدارس في مدينة شينيانغ في الصين، وأجريت على عينة مكونة من (273) من معلمي المدارس، وبينت النتائج أن دافعية الإنجاز لدى المعلمين والمعلمات مرتفعة الدرجة، وبينت النتائج أيضاً وجود علاقة ارتباطية بين القيادة التحويلية ودافعية الانجاز، وأنه لا توجد فروق تبعاً لعدد من المتغيرات المستقلة: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

وأشارات دراسة (Samara & Alsalamat, 2012): بعنوان استقصاء درجة تقدير المعلمين في المرحلة الأساسي الدنيا وعلاقتها بالدافعية للإنجاز لديهم. وقد تكونت عينة الدراسة من (108) من معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية الدنيا في الأردن، وتم تطبيق مقياس تقدير الذات ومقياس

دافعية الانجاز؛ ليتم جمع البيانات من عينة الدراسة. وقد بينت النتائج أنّ درجة تقدير معلمي المرحلة الأساسية لذواتهم كانت مرتفعة، وأنّ مستوى دافعية الإنجاز مرتفع، وبينت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين تقدير الذات ودافعية الانجاز لدى أفراد العينة.

وفي **دراسة** (Mahmoud, 2011): قام بإجراء دراسة لمعرفة مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي اللغة الانجليزية في مدينة طولكرم، تبعاً لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي ومرحلة التعليم، والخبرة، ولتحقيق أهداف الدراسة طبّق الباحث أداة الدراسة على عينة مكونة من (93) معلماً ومعلمة لمادة اللغة الإنجليزية. وقد بيّنت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة تبعاً لمتغيرات: الجنس والمؤهل العلمي، وكانت الفروق تعزى لصالح الإناث ولصالح حملة شهادة الماجستير، واتضح أنه لا توجد فروق بين متوسطات أفراد العينة في مستوى دافعية الإنجاز تبعاً لمتغيرات الخبرة ومرحلة التعليم.

2.5.3 دراسات العربية التي تناولت أساليب التعزيز:

دراسة الشمري والتميمي (2018): قاما بإجراء دراسة هدفت التعرف إلى أساليب التعزيز المستخدمة من قبل معلمي التربية الخاصة في تعديل سلوك تشتت الانتباه وفرط الحركة، وتكونت عينة الدراسة من (201) معلماً ومعلمة. وبيّنت النتائج أنّ المعلمين يستخدمون أساليب التعزيز الاجتماعية في تعديل سلوك الطلبة.

وأوضحت دراسة الذيابات (2013): قام بإجراء دراسة هدفت التعرف إلى أثر التعزيز الإيجابي وأساليبه المتبعة على تحصيل طلبة غرفة المصادر. وقد استخدم الباحث منهج تصميم المراحل المتعددة من تصميمات الحالة الواحدة، حيث اشتملت العينة على عدد من طلبة غرفة المصادر بمجموع (20) طالباً من طلبة الصفين الثالث والرابع، وتمّ بناء برنامج اعتمد فيه على المعززات

الغذائية، إضافةً إلى ذلك تم بناء قائمة شطب لمعالجة تحصيل الطلبة، حيث مرّ البرنامج في أربعة مراحل وهي: (المراقبة، والتعزيز المستمر، وبدون تعزيز، وتعزيز خفيف). وقد بيّنت نتائج الدراسة أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العمليات الحسابية التي تشمل عمليتي الجمع والطرح، وأنّ الاستمرار في استخدام أسلوب التعزيز أفضل من التعزيز الخفيف، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً للمستوى الصفي.

وأشارت دراسة بن محفوظ (2012): قام بإجراء دراسة هدفت التعرف إلى أثر استخدام أسلوب التعزيز التفاضلي للسلوك الآخر على السلوك الفوضوي لدى طلبة غرفة المصادر في المرحلة الإبتدائية. شارك في الدراسة (4) طلاب تم اختيارهم بناء على توصية المعلمات، وبحسب ترددهم إلى الإدارة، وملاحظة الباحثة لهم، وحصولهم على مجموع عالٍ من التكرارات في القائمة. وكان (3) طلاب منهم في الصف الخامس وطالب في الصف الثالث، وهم طلاب ملتحقين بغرفة المصادر بمدرسة البسطامي. ولقياس تكرارات السلوك المستهدف تم تطوير أداة ملاحظة تم على أساس ذلك قياس درجة الثبات لها، وأيضاً تم ملاحظة السلوك المستهدف لدى كل فرد من أفراد العينة خلال مرحلة الخط القاعدي ومرحلة التشخيص ومرحلة المتابعة. وبعد قياس تكرارات السلوك المستهدف في مرحلة الخط القاعدي التي استمرت أسبوعاً، تمّ تطبيق البرنامج في فترة العلاج، حيث قامت المعلمة باستخدام أسلوب التعزيز التفاضليّ للسلوك الآخر، واستمرت مرحلة العلاج بمتوسط (3) أسابيع، ثم قيس السلوك المستهدف بعد فترة العلاج لمعرفة مدى التحسن. وقد أشارت النتائج إلى انخفاض واضح في متوسطات التكرارات لجميع أفراد الدراسة في مرحلتي العلاج والمتابعة، وبينت النتائج أن التعزيز التفاضلي للسلوك الآخر كان له أثر كبير في خفض السلوك الفوضوي.

دراسة حواشين (2004): هدفت الدراسة التعرف إلى أثر التعزيز الرمزي للمجموعات المتنافسة في التقليل من السلوك غير السوي خلال الحصص الصفية لدى عينة من طلبة الصف الثالث، والذي يضم (73) من الطلبة مقسمين إلى شعبتين. وقد تم استخدام قائمة الملاحظة بهدف رصد السلوك الذي تم إجراؤه لمدة يومين متتاليين وبواقع (8) حصص صفية، وتم تطبيقه على إحدى المجموعتين من المجموعات التجريبية والضابطة، وتمّ تطبيقه لمدة أسبوعين، وبيّنت النتائج وجود فروق تعزى لصالح المجموعة التجريبية تبعاً للتعزيز الرمزي.

2.5.4 الدراسات الأجنبية التي تناولت أساليب التعزيز:

وفي دراسة (Rafi & Ansar & sami ,2020): قاموا بإجراء دراسة هدفت إلى استخدام استراتيجية التعزيز الإيجابي لإدارة السلوك التخريبي، والتي تم تحديدها بناءً على: المديح 41%، ردود الفعل 33%، دراسات إدارة الفصل الأخرى 25%، ويعدّ مبدأ التعلم الفعّال لسكينى ذو تأثير داخل الفصل. وبيّنت النتائج أنه يمكن استخدام نتائج المراجعة لتنفيذ سياسة وممارسة قائمة الأدلة فيما يتعلق بتحسين السلوك المرغوب فيه في الفصل الدراسي.

وبينت دراسة (Rikki, & Ritchard, & Cade, & Richard, & Tim, & Matthew ,2009): هدفت الدراسة إلى تحديد استراتيجيات منخفضة التكلفة وعالية التأثير لتحسين سلوك الطلاب في المدارس، وهدفت إلى إظهار فعالية نظام إدارة سلوك بسيط، وبهدف بدء عملية تقديم بعض الإرشادات لتطبيق أنظمة مماثلة. وقد استخدمت الدراسة التعزيز التفاضلي لإجراء السلوك غير المتوافق (DRI) في تصميم متعدد الخطوط الأساسية لتقليل السلوكيات غير الملائمة وزيادة السلوكيات المناسبة، وذلك في غرفة الغذاء بالمدرسة الابتدائية. يتكون التدخل من: 1) تدريس سلوكيات مناسبة محددة. 2) توفير الفرص للطلاب لممارسة المهارات. 3) تنفيذ نظام مذكرة المديح

لمكافأة الطلبة على التصرف بشكل مناسب. تم تعليم الطلبة السلوكيات المناسبة، وتمّ تدريب طاقم المدرسة على التعرف إلى مكافأة الطلبة الذين حافظوا على نظافة غرفة الغذاء، وجلسوا بشكل مناسب في مقاعدهم، وتناولوا الطعام بانتظام وهدوء. وقد بينت النتائج انخفاض ملحوظ لكل من السلوكيات المستهدفة الثلاثة، وانخفاض متوسط كمية القمامة المتبقية في غرفة الطعام بنسبة 96٪، وانخفاض متوسط عدد حالات الجلوس بشكل غير لائق بنسبة 64٪، وانخفاض متوسط عدد مرات الجري في غرفة الغداء بنسبة 75٪، إضافة إلى المساهمة في استراتيجيات التدخل الفعالة المتاحة لتقليل السلوكيات المشكلة في المجالات المشتركة.

وأجريت دراسة (Higgins,Willams&, Mclaughin,2001): قاموا بإجراء دراسة هدفت إلى استقصاء فاعلية برنامج التعزيز الرمزي في تحسين ثلاثة سلوكيات، وهي: الخروج من المقعد، والتحدث دون استئذان، والجلوس غير المناسب داخل المقاعد لطالب لديه صعوبات تعلم في الصف الثالث الأساسي. وقد تم استخدام تصميم الخطوط القاعدية في الدراسة. وقد بيّنت النتائج فاعلية برنامح التعزيز الرمزي في خفض هذه السلوكيات لدى الطالب، كما حافظ البرنامج على فاعليته على قياس المتابعة.

2.5.5 التعقيب على الدراسات السابقة:

حاولت الدراسة الحالية أن تجمع عدد من الدراسات والبحوث الحديثة المشابهة لموضوع هذه الدراسة، منها الدراسات العربية ومنها الأجنبية، حيث تناولت متغيرات الدراسة دافعية الإنجاز وأساليب التعزيز، وبعد عرض الدراسات السابقة تبيّن ما يأتي:

كان لدافعية الإنجاز وأساليب التعزيز عدد محدد من الدراسات ومناسب من قبل الباحثين، حيث هناك دراسة تناولت من حيث علاقتها بمستوى الملل والممارسة القيادية كما في دراسة العجمي (2019)، القرشي (2015).

معظم الدراسات التي تم استعراضها العربية والأجنبية حيث كان هناك تنوع واختلاف في المنهج المستخدم كما في دراسة العجمي (2019)، الشمري (2018)، القرشي (2015) استخدمت المنهج الوصفي. واتضح وجود اختلاف في الأدوات المستخدمة من قبل الباحثين، حيث استخدمت بعض من الدراسات السابقة الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وبعض آخر اعتمد تطبيق برنامج إرشادي.

أكدت معظم الدراسات السابقة على أهمية دافعية الإنجاز للمعلمين والطلبة، وذلك لتأثيرها على حياتهم المستقبلية.

أما بالنسبة للدراسات المتعلقة بأساليب التعزيز، فقد حاولت الباحثة أن تجمع أكبر قدر ممكن من الدراسات التجريبية منها، وذلك لعدم توافر الدراسات الارتباطية ذات العلاقة بموضوع البحث، ومن ذلك دراسة (العيدان عبد الكريم والظفيري سماوي، 2012) في الأردن، التي أوضحت وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الأساليب التربوية المطبقة من قبل الأساتذة والدافعية للتعلم لدى طلبة المرحلة المتوسطة.

واختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في بعض الأمور، وأهمها:

- تعدّ الدراسة الحالية الدراسة الفلسطينية الأولى التي توضح العلاقة بين دافعية الإنجاز وأساليب التعزيز.
- مجتمع الدراسة: تناولت الدراسة الحالية معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية.

استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

حاولت الباحثة الإفادة من هذه الدراسات في تعزيز المفهوم نحو موضوع الدراسة الحالية الحديث، والإفادة من محاورها وأقسامها، حيث إنّ لها الأثر الفعّال في إثراء هذه الدراسة وتزويد الباحثة بالمعرفة وسعة الاطلاع، وستكون الدراسة الحالية امتداد لهذه الدراسات وما نادت به من توصيات.

الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات:

3.1مقدمة

2.3منهج الدراسة

3.3مجتمع الدراسة

3.4عينة الدراسة

3.5أدوات الدراسة

3.6التوزيع الطبيعي للبيانات

الفصل الثالث:

الطريقة والإجراءات:

3.1 مقدمة:

يتناول هذا الفصل من الدراسة المنهج المستخدم، وأهم الخطوات والإجراءات الميدانية التي قامت بها الباحثة، ويتضمن توضيحاً لمجتمع الدراسة وعينتها وأدواتها، إضافة إلى صدق الأدولت وثباتها، والأسلوب الاحصائي المستخدم، والمحك المعياري في الحكم على النتائج. حيث تعد المنهجية والإجراءات جزء أصيل من البحث العلمي، لأن دقة هذه الإجراءات وسلامتها تعزز الثقة بالنتائج التي يتم التوصّل إليها.

3.2 منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي؛ لأنه يتناسب مع أهداف الدراسة وخصائصها، ويقوم على أساس تناول ظاهرة الدراسة "دافعية الإنجاز وعلاقتها بأساليب التعزيز" بالوصف الدقيق، والبحث عن كافة العوامل المؤثرة بها، ومن ثم تطوير أدوات قياس مناسبة لفئة الدراسة، والحصول على البيانات والمعلومات من مصادرها، والتعامل مع هذه البيانات إحصائياً وصولاً لنتائج وتعميمات وعلاقات جديدة تثري الدراسة وتعالج مشكلتها.

3.3 مجتمع الدراسة:

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع العاملين في غرف مصادر التعلم في محافظات الضفة الغربية، حيث بلغ عددهم (261 معلماً ومعلمة، و(44) مرشداً نفسياً وتربوياً، بإجمالي (305) فرداً (وزارة التربية والتعليم العالي، 2021).

3.4 عينة الدراسة:

اختارت الباحثة عينة عشوائية طبقية بلغ عدد أفرادها (200) فرداً من العاملين في غرف مصادر التعلم، وبنسبة بلغت (8.30%) من مجتمع الدراسة الأصلي، فقد استجاب (180) فرداً من أصل (200)، أي بنسبة استجابة بلغت (90%).

ويوضح جدول (3.1) الخصائص الشخصية لعينة الدراسة تبعاً لمتغيرات: الجنس، والتخصص، وسنوات العمل بغرف المصادر، والمؤهل العلمي، والمحافظة:

جدول رقم (3.1). توزيع عينة الدراسة حسب متغيرات الجنس والتخصص وسنوات العمل والمؤهل العلمي والمنطقة.

البيان		العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	21	11.70
	أنثى	159	88.30
التخصص	تربية خاصة	93	51.70
	إرشاد نفسي وتربوي	15	8.30
	تربية ابتدائية	51	28.30
	غير ذلك	21	11.70
سنوات العمل في غرفة المصادر	أقل من 5 سنوات	107	59.40
	من 5 إلى 10 سنوات	49	27.20
	أكثر من 10 سنوات	24	13.30
التحصيل العلمي	دبلوم	9	5.00
	بكالوريوس	145	80.60
	دراسات عليا	26	14.40
المحافظة	شمال الضفة الغربية	42	23.30
	وسط الضفة الغربية	96	53.30
	جنوب الضفة الغربية	42	23.30
المجموع		**180**	**100.0**

يبين جدول (3.1) أنّ معظم العاملين بغرف مصادر التعلم من الإناث بنسبة (88.30%)، وهذا يرجع إلى سياسة الوزارة بتوظيف النسبة الأكبر من الإناث في غرف المصادر، نظراً لقدرة الأنثى على التعامل مع حالات غرف المصادر وذوي الاحتياجات، وجاء معظم أفراد العينة من تخصص التربية الخاصة بنسبة (51.70%)، ومعظمهم يحمل درجة البكالوريوس بنسبة (80.60%)، ولديهم سنوات عمل بالغرف متباينة، ومعظمهم من الفئة (أقل من 5 سنوات) بنسبة (59.40%)، وجاء معظمهم من وسط الضفة الغربية بنسبة (53.30%).

3.5 أدوات الدراسة:

تناولت الدراسة متغيرين: دافعية الإنجاز وأساليب التعزيز، وبعد مطالعة الباحثة لبحوث ودراسات مثل (الشمري، 2018؛ وبراهيمة وعزيزي، 2016؛ والعوادي، 2015) التي تناولت متغيرات الدراسة، ومن خلال زيارتها لعدد من غرف مصادر التعلّم، قامت بصياغة مقياس لدافعية لإنجاز ومقياس لأساليب التعزيز، وفضّلت أن تكون كافة الفقرات إيجابية، وفيما يأتي توضيح لكلا المقياسين:

1 – مقياس دافعية الإنجاز:

قامت الباحثة بالاطلاع على عدد من الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع دافعية الإنجاز لدى المعلمين، وتم تعريف دافعية الإنجاز مفاهيمياً وإجرائياً لتسهيل صياغة الفقرات، وصيغت فقرات الاستبانة بطريقة إيجابية، وعُرض المقياس بصورته الأولية على مجموعة من المختصين بالتربية والمناهج وطرق التدريس وعلم النفس التربوي، وأعيد صياغة بعض العبارات، فكانت الاستبانة عبارة عن (19) فقرة تتوزع على أربعة أبعاد على النحو الآتي: المسؤولية (4 فقرات)، والطموح (5 فقرات)، والمنافسة (3 فقرات)، والحافز (7 فقرات). كما تحققت الباحثة من صدق الاستبانة

وثباته بتطبيقه على عينة استطلاعية بلغت (50) معلماً ومعلمة، وتم الاعتماد على الطرق الآتية في حساب الصدق والثبات:

أ – صدق مقياس دافعية الإنجاز:

تم التحقق من صدق أداة الدّراسة قبل عملية تطبيقها على عينة الدراسة بعرضها على مجموعة من المحكمين الذين أبدوا عدداً من الملاحظات حولها التي تم أخذها بعين الاعتبار عند إخراج الأداة بشكلها النهائي، هذا من ناحية ومن ناحية أخرى، تم التحقق من الصدق بحساب معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لفقرات الأداة، وذلك كما هو واضح في الجدول رقم (3.2).

جدول رقم (3.2). نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لفقرات مقياس دافعية الإنجاز.

م.	البعد الأول: المسؤولية	قيمة معامل الارتباط	الدلالة الاحصائية
1	أشعر بالراحة عندما أتعامل مع طلبة غرفة المصادر.	**0.591	0.000
2	أحرص على الالتزام بحضور الاجتماعات والمؤتمرات مع المؤسسات المهتمة في غرفة المصادر.	**0.762	0.000
3	أبذل قصارى جهدي لتعليم الطلبة في غرفة المصادر.	**0.548	0.000
4	أستطيع العمل مع طلبة غرفة المصادر طيلة فترة الدوام.	**0.704	0.000
#	**البعد الثاني: الطموح**		
1	التدريس في غرف المصادر يساعدني على إثبات ذاتي	**0.789	0.000
2	أعتز بانتمائي إلى ميدان معلمي غرف المصادر	**0.694	0.000
3	أسعى لاستكمال دراستي في موضوع له علاقة في مهنتي	**0.587	0.000
4	أبذل قصارى جهدي لتحقيق طموحاتي المتعلقة بتدريس طلبة غرفة المصادر	**0.718	0.000
5	ألتحق بدورات متخصصة لزيادة قدرتي على العمل في غرفة المصادر	**0.629	0.000
#	**البعد الثالث: المنافسة**		
1	أستخدم جميع المواد المتاحة في التعليم لتحقيق أهداف غرفة المصادر	**0.695	0.000
2	أقوم بإنجاز الأعمال الموكلة إليّ بمستوى أفضل مقارنة بزملائي في العمل	**0.607	0.000

3	تقودني المنافسة إلى السعي نحو تحقيق التفوق والنجاح لطلاب غرفة المصادر.	**0.655	0.000
#	**البعد الرابع: الحافز**		
1	أبذل ما بوسعي من جهد للحصول على الترقية	**0.629	0.000
2	أعمل بجد واجتهاد لتحقيق المكافأة التي أسعى إليها من المسؤولين	**0.584	0.000
3	تعاون أولياء أمور طلبة غرفة المصادر مع أبنائهم في التدريس يجعلني أحقق إنجازاً أكبر	**0.647	0.000
4	المعاملة الجيدة لفريق معلمي غرفة المصادر تجعلني أسعى للأفضل دوماً	**0.765	0.000
5	أعتقد أن مهنتي تحظى باحترام من قبل الآخرين	**0.575	0.000
6	أحب ثناء زملائي على عملي في غرفة المصادر	**0.704	0.000
7	أتعاون مع معلمي غرفة المصادر يجعلني أحقق من إنجازاتي	**0.751	0.000

تشير المعطيات الواردة في الجدول رقم (3.2) أن معاملات الارتباط لجميع فقرات أداة الدّراسة دال إحصائياً، وتتمتع بدرجة مقبولة من التشبع، وأنها تشترك معاً في قياس دافعية الانجاز لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية، في ضوء الإطار النظري الذي بني المقياس على أساسه.

ب – ثبات مقياس دافعية الإنجاز:

تم حساب الثبات لأداة الدّراسة بأبعادها المختلفة بطريقة الاتساق الداخلي بحساب معادلة الثبات (Cronbach alpha)، وقد جاءت النتائج كما هي واضحة في الجدول رقم (3.3).

جدول رقم (3.3). نتائج معادلة الثبات (Cronbach alpha) لأداة دافعية الإنجاز بأبعادها المختلفة.

م.	أبعاد الاستبانة	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا
1	المسؤولية	**4**	0.852
2	الطموح	**5**	0.799
3	المنافسة	**3**	0.620
4	الحافز	**7**	0.849
الدرجة الكلية للاستبانة		**19**	0.927

تشير المعطيات الواردة في الجدول رقم (3.3) أن أداة دافعية الانجاز بأبعادها المختلفة تتمتع بدرجة عالية من الثبات.

ج – تصحيح مقياس دافعية الإنجاز.

كانت استبانة دافعية الإنجاز بصورتها النهائية عبارة عن (19) فقرة، أعطيت كل فقرة سلم استجابة للموافقة تتراوح ما بين (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً)، وكانت جميع الفقرات إيجابية، وتم تصحيحها إلى الحاسب الآلي وفق الترميز الآتي (5، 4، 3، 2، 1) على التوالي، وتم الاعتماد على الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي للحكم على النتائج.

2 – مقياس أساليب التعزيز:

صممت الباحثة استبانة أساليب التعزيز بحسب الأدب التربوي والدراسات السابقة، كما تمّ تعريف أساليب التعزيز مفاهيمياً وإجرائياً، وتصنيف هذه الأساليب إلى خمسة أساليب فرعية، ثم صيغت عبارات كل أسلوب، وعرضت على مجموعة من المختصين، وتم تعديلها وفقاً لآرائهم ومقترحاتهم، وكانت الاستبانة عبارة عن (19) فقرة تتوزع إلى الأساليب الفرعية: أساليب التعزيز النشاطية (6 فقرات)، وأساليب التعزيز الاجتماعية (3 فقرات)، وأساليب التعزيز الرمزية (4 فقرات)، وأساليب التعزيز الغذائية (3 فقرات)، وأساليب التعزيز المادية (3 فقرات). وطبقت الاستبانة على عينة استطلاعية بلغت (50) معلماً ومعلمة من خارج عينة الدراسة الفعلية؛ من أجل التحقق من صدق استبانة أساليب التعزيز وثباتها.

أ – صدق مقياس أساليب التعزيز:

تم التحقق من صدق أداة الدّراسة قبل عملية تطبيقها على عينة الدراسة بعرضها على مجموعة من المحكمين الذين أبدوا عدداً من الملاحظات حولها التي تم أخذها بعين الاعتبار عند إخراج الأداة

بشكلها النهائي، هذا من ناحية ومن ناحية أخرى، تم التحقق من الصدق بحساب معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لفقرات الأداة، وذلك كما هو واضح في الجدول رقم (3.4).

جدول رقم (3.4). نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لفقرات مقياس أساليب التعزيز.

م.	البُعد الأول: أساليب تعزيز نشاطية	قيمة معامل الارتباط	الدلالة الاحصائية
1	أسمح للطالب بتغيير الموقع في الصف داخل غرفة المصادر	**0.364	0.009
2	أسمح للطالب بممارسة الألعاب الرياضية في ساحة المدرسة	**0.570	0.000
3	أكلّف الطالب بدق الجرس	**0.514	0.000
4	أمنح الطالب المتميز في غرفة المصادر استراحة إضافية لسلوكه المتميز	**0.686	0.000
5	أسمح للطالب بممارسة الألعاب الرياضية قبل بدء الحصة	**0.440	0.001
6	أكلف الطالب ذو السلوك الجيد بدور مراقب الصف	**0.601	0.000
#	**البُعد الثاني: أساليب التعزيز الاجتماعية**		
1	أثني على الطالب الذي يبدي سلوكاً جيداً أمام زملائه في غرفة المصادر	**0.419	0.002
2	أبتسم في وجه الطالب ذو السلوك المُرضي	**0.434	0.002
3	أصفق للطالب الذي يبدي سلوكاً جيداً أمام زملائه في غرفة المصادر	**0.418	0.002
#	**البُعد الثالث: أساليب التعزيز الرمزية**		
1	أعطي درجات إضافية للطالب الذي يؤدي واجباته بشكل كامل	**0.488	0.000
2	أضع صورة الطالب المجتهد منهم في مجلة المدرسة الدورية	**0.383	0.006
3	أعطي للطالب المجتهد شهادة تعزيزية	**0.485	0.000
4	استخدم الملصقات التعبيرية على دفتر الطالب الذي ألاحظ تحسنه في المادة	**0.545	0.000
#	**البُعد الرابع: أساليب التعزيز الغذائية**		
1	أقدم للطالب الفاكهة المرغوبة عندما تتحسن مشاركته الصفية	**0.723	0.000
2	أقدم للطالب العصير الطبيعي الذي يرغبه عند إجابته عن الأسئلة المتميزة في غرفة المصادر	**0.673	0.000
3	تقدم الطالب الملحوظ يمكنني من جعله يختار نوع الغذاء الذي يرغب به	**0.665	0.000

م.	البُعد الأول: أساليب تعزيز نشاطية	قيمة معامل الارتباط	الدلالة الاحصائية
#	**البُعد الرابع: أساليب التعزيز المادية**		
1	أقدم للطالب الذي أبدى تغيّراً ملحوظاً نحو الأفضل في سرعة الحل مجموعة من الأقلام الملونة أمام زملائه	**0.755	0.000
2	أقدم الدفاتر الملونة للطالب الذي يقوم بحل الأنشطة الإضافية	**0.671	0.000
3	أقدم القصص للطالب الذي يتحسن بالقراءة في غرفة المصادر	**0.420	0.002

تشير المعطيات الواردة في الجدول رقم (3.4) أن معاملات الارتباط لجميع فقرات أداة الدّراسة دال إحصائياً، وتتمتع بدرجة مقبولة من التشبع، وأنها تشترك معاً في قياس أساليب التعزيز لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية، في ضوء الإطار النظري الذي بني المقياس على أساسه.

ب – ثبات مقياس أساليب التعزيز:

تم حساب الثبات لأداة الدّراسة بأبعادها المختلفة بطريقة الاتساق الداخلي بحساب معادلة الثبات (Cronbach alpha)، وقد جاءت النتائج كما هي واضحة في الجدول رقم (3.5).

جدول رقم (3.5). نتائج معادلة الثبات (Cronbach alpha) لأداة دافعية الإنجاز بأبعادها المختلفة.

م.	أبعاد استبانة أساليب التعزيز ودرجته الكلية	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا
1	الأساليب النشاطية	6	0.727
2	الأساليب الاجتماعية	3	0.796
3	الأساليب الرمزية	4	0.639
4	الأساليب الغذائية	3	0.887
5	الأساليب المادية	3	0.686
	الدرجة الكلية للاستبانة	19	0.868

تشير المعطيات الواردة في الجدول رقم (3.5) أن أداة أساليب التعزيز بأبعادها المختلفة تتمتع بدرجة عالية من الثبات.

ج – تصحيح مقياس أساليب التعزيز.

كانت استبانة أساليب التعزيز بصورتها النهائية عبارة عن (19) فقرة، وأعطيت كل فقرة سلم استجابة للموافقة تتراوح ما بين (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً)، وكانت جميع الفقرات إيجابية، وتم تصحيحها إلى الحاسب الآلي وفق الترميز الآتي (5، 4، 3، 2، 1) على التوالي، وتم الاعتماد على الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي للحكم على النتائج.

خامساً: الأساليب والمعالجات الاحصائية

اعتمدت الدراسة على برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Statistical Package for Social Sciences)؛ وتحديداً الاصدار (SPSS IBM- Version 22.0)، حيث تم الاعتماد على مجموعة من الأساليب والمعالجات الاحصائية في تحليل البيانات، واختبار فرضيات الدراسة، وأهمها ما يأتي:

1- التكرارات والنسب المئوية (Frequencies and Percent).
2- معاملات الارتباط (Correlation Coefficient): للتحقق من صدق أدوات الدراسة وثباتها، والعلاقة بين المتغيرات التي تتناولها الدراسة.
3- معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha Coefficient): لقياس ثبات أدوات الدراسة.
4- اختبار التوزيع الطبيعي (Normal Test) بطريقة كولمجروف- سمرنوف (1-Sample Kolmogorov-Smirnov) ويستخدم هذا الاختبار من أجل ارشاد الباحثة بأنسب الاختبارات الواجب اعتمادها.

5- المتوسط الحسابي (Mean): يقيس درجة تفاعل العينة مع أبعاد كل استبانة من أدوات الدراسة، ويمكّن الباحثة من إصدار الأحكام حول مستوى دافعية الإنجاز وأساليب التعزيز المستخدمة.

6- الانحراف المعياري (Standard deviation): استخدم في تحليل البيانات من أجل معرفة اتجاه استجابات العينة وانحرافها عن المتوسط الحسابي.

7- الوزن النسبي (Percentage): استخدم في تحليل البيانات والحكم على النتائج ومعرفة درجات الموافقة على أبعاد كل استبانة.

8- اختبار (Independent Samples T - Test): استخدم للتعرف إلى الفروق بين مجموعتين مستقلتين باختلاف بعض المتغيرات مثل متغير الجنس.

9- اختبار (One Way ANOVA): للتعرف إلى الفروق بين ثلاث مجموعات فأكثر، حيث استخدم في اختبار بعض الفرضيات.

10- اختبار شيفيه (Scheffe) هو أحد اختبارات (Post Hoc Aposteriori Comparisons) للمقارنات البعدية ومعرفة الفئة التي كانت الفروق لصالحها.

11- اختبار (L.S.D) (Post Hoc Aposteriori Comparisons) للمقارنات البعدية ومعرفة الفئة التي كانت الفروق لصالحها.

3.6 التوزيع الطبيعي للبيانات:

تحققت الباحثة من اعتدالية منحنى البيانات من خلال اختبار كولمجروف – سمرنوف (1-Sample Kolmogorov-Smirnov)، لمناسبته لطبيعة عينة الدراسة، حيث يستخدم للعينات التي تتجاوز (30) مفردة، وهذا يفيد في طبيعة الاختبارات الواجب استخدامها معلمية أو غير معلمية، حيث

استخدمت الباحثة اختبار التوزيع الطبيعي لأنها لم تستطع جمع البيانات من كافة أفراد مجتمع الدراسة، رغم أن عينة الدراسة عددها كبير نسبياً، والجدول رقم (3.6) يوضح النتائج.

جدول رقم (3.6) نتائج اختبار التوزيع الطبيعي (Normality Test) لأدوات الدراسة.

م.	البيان	عدد الفقرات	قيمة الاختبار	الدلالة الاحصائية
1	استبانة دافعية الإنجاز	19	1.282	0.200
2	استبانة اساليب التعزيز	19	1.521	0.128

يتبين من المعطيات الواردة في الجدول رقم (3.6) أن جميع محاور الدراسة تتوزع طبيعيا، وعليه يمكن استخدام اختبارات معلمية والاعتماد على الاحصاء الوصفي في الاجابة عن أسئلة الدراسة والتحقق من صحة فرضياتها.

الفصل الرابع: نتائج الدراسة

1.4 نتائج أسئلة الدراسة

1.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

2.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

2.4 نتائج فرضيات الدراسة

1.2.4 الفرضية الرئيسة الأولى

2.2.4 الفرضية الرئيسة الثانية

3.2.4 الفرضية الرئيسة الثالثة

الفصل الرابع:

نتائج الدراسة:

يتناول هذا الفصل أهم النتائج من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار فرضياتها، كما تضمن الفصل عرض للتوصيات والدراسات المستقبلية، حيث تم الاعتماد على أنسب الاختبارات والأساليب الاحصائية في عمليات تحليل البيانات واختبار الفرضيات.

1.4 نتائج أسئلة الدراسة:

1.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية؟

للاجابة عن سؤال الدراسة الأول استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لأبعاد دافعية الإنجاز والدرجة الكلية لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية، وذلك كما هو واضح في الجدول رقم (4.1).

جدول رقم (4.1). الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والرتبة لأبعاد استبانة دافعية الإنجاز والدرجة الكلية.

م.	أبعاد الدراسة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة
1	المسؤولية	4.28	0.61	85.6	1
2	الطموح	4.24	0.64	84.8	3
3	المنافسة	4.24	0.63	84.8	2
4	الحافز	4.11	0.61	82.2	4
	الدرجة الكلية	4.20	0.51	84.0	

تشير المعطيات الواردة في الجدول رقم (4.1) أن مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية جاء مرتفعاً، بوزن نسبي (84%)، وبمتوسط حسابي (4.20)

وإنحراف معياري (0.51) حيث حصل بعد المسؤولية على المرتبة الأولى بوزن نسبي (85.6%)، وبمتوسط حسابي (4.28) وإنحراف معياري (0.61) يليه بعد المنافسة بوزن نسبي (84.8%)، وبمتوسط حسابي (4.24) وإنحراف معياري (0.63) ثم بعد الطموح بوزن نسبي (84.8%)، وبمتوسط حسابي (4.24) وانحراف معياري (0.64)، وأخيراً جاء بعد الحافز بوزن نسبي (82.2%), بمتوسط حسابي (4.11) وانحراف معاري (0.61)، وجاءت جميع الأوزان النسبية متقاربة ومرتفعة. وللتوضيح أكثر تم تحليل فقرات كل بعد من أبعاد مقياس دافعية الإنجاز، وذلك كما يلي.

جدول رقم (4.2) الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والرتبة لفقرات بعد المسؤولية.

م.	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة
1	أشعر بالراحة عندما أتعامل مع طلاب غرفة المصادر.	**4.17**	**0.84**	**83.5**	**3**
2	أحرص على الالتزام بحضور الاجتماعات والمؤتمرات مع المؤسسات المهتمة في غرفة المصادر.	**4.27**	**0.80**	**85.4**	**2**
3	أبذل قصارى جهدي لتعليم الطلبة في غرفة المصادر.	**4.56**	**0.66**	**91.2**	**1**
4	أستطيع العمل مع طلبة غرفة المصادر طيلة فترة الدوام.	**4.11**	**0.74**	**82.3**	**4**
	الدرجة الكلية	**4.28**	**0.61**	**85.6**	

يتضح من الجدول رقم (4.2) أن فقرات المسؤولية والإقبال على العمل حصلت على أوزان نسبية مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمحور (4.28)، وإنحراف معياري (0.61)، وحصلت الفقرة رقم (3) على أعلى موافقة من المبحوثين، والتي أفادت "أبذل قصارى جهدي لتعليم الطلبة في غرفة المصادر" بمتوسط حسابي (4.56)، وانحراف معياري (0.66)، وحصلت الفقرة رقم (4) على أقل درجة موافقة من قبل المبحوثين بمتوسط حسابي (4.11)، وإنحراف معياري (0.74) والتي تفيد "أستطيع العمل مع طلبة غرفة المصادر طيلة فترة الدوام"، وتشير النتائج إلى أن أن

معلمي غرف المصادر يشعرون بالراحة في عملهم، ويلتزمون بحضور الاجتماعات والمؤتمرات، ويبذلون الجهد اللازم لتعليم الطلبة، ويتعاملون مع الطلبة تحت أي ظرف.

جدول رقم (4.3). الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والرتبة لفقرات بعد الطموح.

م.	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة
1	التدريس في غرف المصادر يساعدني على إثبات ذاتي	**4.27**	**0.83**	**85.5**	**3**
2	أعتز بانتمائي إلى ميدان معلمي غرف المصادر	**4.45**	**0.80**	**89.1**	**1**
3	أسعى لاستكمال دراستي في موضوع له علاقة في مهنتي	**4.08**	**1.04**	**81.6**	**4**
4	أبذل قصارى جهدي لتحقيق طموحاتي المتعلقة بتدريس طلبة غرفة المصادر	**4.40**	**0.78**	**88.0**	**2**
5	ألتحق بدورات متخصصة لزيادة قدرتي على العمل في غرفة المصادر	**3.98**	**0.96**	**79.6**	**5**
	الدرجة الكلية	**4.24**	**0.64**	**84.8**	

يبين الجدول رقم (4.3) أن فقرات بعد الطموح جاءت بأوزان نسبية مرتفعة حيث بلغ المتوسط الحسابي للمحور (4.24)، وإنحراف معياري (0.64)، وحصلت الفقرة رقم (3) على أعلى درجة موافقة من قبل المبحوثين بمتوسط حسابي (4.83)، وانحراف معياري (1.04) والتي تفيد "أسعى لاستكمال دراستي في موضوع له علاقة في مهنتي"، وحصلت الفقرة رقم (5) على أقل درجة موافقة للمحور بمتوسط حسابي (3.98)، وإنحراف معياري (0.96) والتي تفيد "التحق بدورات متخصصة لزيادة قدرتي على العمل في غرفة المصادر"، ويبين الجدول أن معلمي غرف المصادر لديهم طموح مرتفع، ويمكنهم إثبات ذاتهم من خلال العمل بغرف المصادر، وأنه يحقق طموحهم، ولديهم إرادة تطوير قدراتهم ومهاراتهم، ويسعون لاستكمال التعليم في مجال غرف المصادر.

جدول رقم (4.4) الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والرتبة لفقرات بعد المنافسة

م.	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة
1	أستخدم جميع المواد المتاحة في التعليم لتحقيق أهداف غرفة المصادر.	**4.40**	**0.76**	**88.1**	**1**
2	أقوم بإنجاز الأعمال الموكلة إلي بمستوى أفضل مقارنة بزملائي في العمل.	**4.01**	**0.80**	**80.2**	**3**
3	تقودني المنافسة إلى السعي نحو تحقيق التفوق والنجاح لطلاب غرفة المصادر.	**4.30**	**0.78**	**86.1**	**2**
	الدرجة الكلية	**4.24**	**0.63**	**84.8**	

تشير المعطيات الواردة في الجدول رقم (4.4) أن جميع فقرات بعد المنافسة جاءت بأوزان نسبية مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمحور على (4.24) وانحراف معياري (0.63)، حيث حصلت الفقرة رقم (1) على أعلى درجة موافقة من قبل المبحوثين بمتوسط حسابي (4.40) وإنحراف معياري (0.76) والتي تفيد "استخدم جميع المواد المتاحة في التعليم لتحقيق أهداف غرفة المصادر"، وحصلت الفقرة رقم (3) على أقل درجة موافقة بمتوسط حسابي (4.30)، وإنحراف معياري (0.63) والتي تفيد "تقودني المنافسة إلى السعي نحو التفوق والنجاح لطلاب غرفة المصادر"، ويبين الجدول أن معلمي غرف المصادر يستخدمون كل المصادر والمواد المتاحة من أجل تحقيق الأهداف، ويقومون بإتمام المهام الموكلة على عاتقهم، ويميلون للمنافسة مع الزملاء.

جدول رقم (4.5) الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والرتبة لفقرات بعد المنافسة

م.	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة
1	أبذل ما بوسعي من جهد للحصول على الترقية.	**4.10**	**0.85**	**82.1**	**5**
2	أعمل بجد واجتهاد لتحقيق المكافأة التي أسعى إليها من المسؤولين	**3.94**	**1.03**	**78.8**	**6**
3	تعاون أولياء أمور طلبة غرفة المصادر مع أبنائهم في التدريس يجعلني أحقق إنجازاً أكبر.	**4.15**	**0.96**	**83.0**	**3**
4	المعاملة الجيدة لفريق معلمي غرفة المصادر تجعلني اسعى	**4.35**	**0.75**	**87.1**	**1**

م.	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة
	للأفضل دوماً.				
5	أعتقد أن مهنتي تحظى باحترام من قبل الآخرين.	**3.88**	**1.02**	**77.7**	**7**
6	أحب ثناء زملائي على عملي في غرفة المصادر	**4.11**	**0.87**	**82.3**	**4**
7	أتعاون مع معلمي غرفة المصادر يجعلني أحقق من إنجازاتي	**4.23**	**0.74**	**84.6**	**2**
	الدرجة الكلية	**4.11**	**0.61**	**82.2**	

يتضح من الجدول رقم (4.5) أن فقرات بعد الحافز لمعلمي غرف المصادر حصلت على أوزان نسبية مرتفعة، بمتوسط حسابي (4.11)، وإنحراف معياري (0.61)، حيث حصلت الفقرة رقم (4) على أعلى درجة موافقة من قبل المبحوثين بمتوسط حسابي (4.35) وانحراف معياري (0.75) والتي تفيد "المعاملة الجيدة لفريق معلمي غرفة المصادر تجعلني أسعى للأفضل دوماً"، وحصلت الفقرة رقم (7) على أقل درجة موافقة من قبل المبحوثين بمتوسط حسابي (3.88) وانحراف معياري (1.02) والتي تفيد "أعتقد أن مهنتي تحظى باحترام من قبل الآخرين"، ويمكن من خلال الجدول استخلاص أن معلمي غرف المصادر يبذلون الجهود من أجل الحصول على الترقيات والمكافآت، ولديهم تعاون أولياء الأمور، ويتعاونوا فيما بينهم من أجل تحقيق الإنجازات.

2.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

ما أساليب التعزيز التي يستخدمها معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية؟

للاجابة عن سؤال الدراسة الثالث استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والرتب لأبعاد أساليب التعزيز التي يستخدمها معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية والدرجة الكلية، وفيما يلي توضيح للنتائج.

جدول رقم (4.6) الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والرتبة لأبعاد أساليب التعزيز التي يستخدمها معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية والدرجة الكلية.

م.	أبعاد الدراسة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة
1	أساليب تعزيز نشاطية	3.62	0.67	72.5	4
2	أساليب تعزيز اجتماعية	4.49	0.56	89.9	1
3	أساليب تعزيز رمزية	4.17	0.62	83.4	2
4	أساليب تعزيز غذائية	3.22	1.16	64.4	5
5	أساليب تعزيز مادية	3.88	0.86	77.6	3
	الدرجة الكلية	3.85	0.57	77.1	

تشير المعطيات الواردة في الجدول رقم (4.6) أن استخدام معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية لأساليب التعزيز جاء مرتفعاً بنسبة (77.10%)، وجاء في مقدمة هذه الأساليب أساليب التعزيز الاجتماعية بوزن نسبي (89.92%)، ثم أساليب التعزيز الرمزية بوزن نسبي (83.44%)، بينما جاءت أساليب التعزيز المادية بالمرتبة الثالثة بوزن نسبي (77.66%)، ثم أساليب التعزيز النشاطية بوزن نسبي (72.54%)، وأخيراً أساليب التعزيز الغذائية بوزن نسبي (64.40%). وللتوضيح تم تحليل فقرات استبانة أساليب التعزيز، وفيما يلي توضيح للنتائج.

جدول رقم (4.7). الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والرتبة لفقرات بعد أساليب التعزيز النشاطية.

م.	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة
1	أسمح للطالب بتغيير الموقع في الصف داخل الصف	**3.62**	**0.93**	**72.5**	**3**
2	أسمح للطالب بممارسة الألعاب الرياضية في ساحة المدرسة	**4.07**	**0.74**	**81.4**	**1**
3	أكلف الطالب بدق الجرس	**3.01**	**1.23**	**60.2**	**6**
4	أمنح الطالب المتميز في غرفة المصادر استراحة إضـــافية لسلوكه المتميز	**3.61**	**1.02**	**72.2**	**4**
5	أسمح للطالب بممارسة الألعاب الرياضية قبل بدء الحصة	**3.96**	**0.98**	**79.2**	**2**
6	أكلف الطالب ذا السلوك الجيد بدور مراقب الصف	**3.48**	**1.18**	**69.6**	**5**
	الدرجة الكلية	**3.62**	**0.67**	**72.5**	

يتضح من الجدول رقم (4.7) أن الأوزان النسبية لأساليب التعزيز النشاطية كانت عالية بمتوسط حسابي (3.62)، وانحراف معياري (0.67)، وجاء في مقدمة أساليب التعزيز النشاطية لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية ممارسة الألعاب الرياضية، وتغيير الموقع داخل الفصل الدراسي، وكان أقلها استخداماً دق الجرس.

جدول رقم (4.8). الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والرتبة لفقرات بعد أساليب التعزيز الاجتماعية.

م.	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة
1	أثني على الطالب الذي يبدي سلوكاً جيداً أمام زملائه	**4.43**	**0.71**	**88.7**	**3**
2	أبتسم في وجه الطالب ذي السلوك المرضي	**4.50**	**0.72**	**90.1**	**2**
3	أصفق للطالب الذي يبدي سلوك جيد أمام زملائه	**4.54**	**0.67**	**90.8**	**1**
الدرجة الكلية		**4.49**	**0.56**	**89.9**	

تشير المعطيات الواردة في الجدول رقم (4.8) أن معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية يعتمدون على أساليب تعزيز اجتماعية بدرجة كبيرة بمتوسط حسابي (4.49)، وانحراف معياري (0.56)، والتي جاء في مقدمتها الثناء والابتسامة، والتصفيق الجماعي.

جدول رقم (4.9). الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والرتبة لفقرات بعد أساليب التعزيز الرمزية.

م.	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة
1	أعطي درجات إضافية للطالب الذي يؤدي واجباته بشكل كامل	**4.29**	**0.82**	**85.8**	**2**
2	أضع صورة للطالب المجتهد منهم	**3.85**	**1.01**	**77.0**	**4**
3	أعطي للطالب المجتهد شهادة تعزيزية	**4.08**	**0.82**	**81.6**	**3**
4	أستخدم الملصقات التعبيرية على دفتر الطالب الذي ألاحظ تحسنه في المادة	**4.46**	**0.71**	**89.2**	**1**
الدرجة الكلية		**4.17**	**0.62**	**83.4**	

تشير المعطيات الواردة في الجدول رقم (4.9) أن معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية يعتمدون على أساليب رمزية في التعزيز بدرجة عالية بمتوسط حسابي (4.17)، وانحراف معياري

(0.62)، والتي جاء في مقدمتها استخدام الملصقات التعبيرية على دفتر الطالب، والدرجات الإضافية، وصورة الطالب، وشهادة التفوق.

جدول رقم (4.10) الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والرتبة لفقرات بعد أساليب التعزيز الغذائية.

م.	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة
1	أقدم للطالب الفاكهة المرغوبة عندما تتحسن مشاركته الصفية	**3.34**	**1.26**	**66.8**	**1**
2	أقدم للطالب العصير الطبيعي الذي يرغبه عند إجابته الأسئلة المتميزة في غرفة المصادر	**3.11**	**1.29**	**62.2**	**3**
3	تقدم الطالب الملحوظ يمكنني من جعله يختار نوع الغذاء الذي يرغب به	**3.20**	**1.22**	**64.1**	**2**
	الدرجة الكلية	**3.22**	**1.16**	**64.4**	

يتضح من الجدول رقم (4.10) أن معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية يعتمدون على أساليب تعزيز غذائية بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي (3.22)، وانحراف معياري (1.16)، والتي جاء في مقدمتها الفاكهة المرغوبة من قبل الطالب.

جدول رقم (4.11) الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والرتبة لفقرات بعد أساليب التعزيز المادية.

م.	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة
1	أقدم للطالب الذي أبدى تغيراً ملحوظاً نحو الأفضل في سرعة الحل مجموعة من الأقلام الملونة أمام زملائه	**3.79**	**1.04**	**75.8**	**2**
2	اقدم الدفاتر الملونة للطالب الذي يقوم في حل الأنشطة الإضافية	**3.76**	**1.03**	**75.3**	**3**
3	أقدم القصص للطالب الذي يتحسن بالقراءة	**4.08**	**0.88**	**81.7**	**1**
	الدرجة الكلية	**3.88**	**0.86**	**77.6**	

تشير المعطيت الواردة في الجدول رقم (4.11) أن معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية يعتمدون على أساليب تعزيز مادية بدرجة عالية بمتوسط حسابي (3.88)، وانحراف معياري (0.86)، جاء في مقدمتها القصص، والأقلام والدفاتر الملونة.

2.4 نتائج فرضيات الدراسة

1.2.4 الفرضية الرئيسة الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية وفقاً لمتغيرات: الجنس، والتخصص، وسنوات العمل في غرف مصادر التعلم، والتحصيل العلمي، والمحافظة.

ويتفرع عن الفرضية الرئيسة الأولى الفرضيات الفرعية التالية:

1.1.2.4 الفرضية الفرعية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير الجنس.

لاختبار الفرضية تم استخدام اختبار ت للعينات المستقلة (Independent Samples T test) للفروق في مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير الجنس، وذلك كما هو واضح في الجدول رقم (4.12).

جدول رقم (4.12). نتائج اختبار ت للعينات المستقلة (Independent Samples T test) للفروق في مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير الجنس.

محاور الدراسة	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	قيمة (Sig.)
المسؤولية	ذكر	21	4.28	0.60	0.030	0.976
	أنثى	159	4.28	0.61		
الطموح	ذكر	21	4.31	0.62	0.563	0.574
	أنثى	159	4.23	0.64		
المنافسة	ذكر	21	4.27	0.62	0.223	0.824
	أنثى	159	4.23	0.63		
الحافز	ذكر	21	4.15	0.73	0.343	0.732
	أنثى	159	4.10	0.59		
الدرجة الكلية	ذكر	21	4.24	0.56	0.385	0.701
	أنثى	159	4.19	0.51		

تشير المعطيات الواردة في الجدول رقم (4.12) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي غرف المصادر تعزى لمتغير الجنس، وذلك تكون الفرضية الأولى قد قبلت.

2.1.2.4 الفرضية الفرعية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير التخصص.

لاختبار الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One waya analysis of variance) للفروق في مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير التخصص، وذلك كما هو واضح في الجدول رقم (4.13).

جدول رقم (4.13). نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One waya analysis of variance) للفروق في مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير التخصص.

محاور الدراسة	مصدر التباين	مجموع المتوسطات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	قيمة (Sig.)
المسؤولية	بين المجموعات	10.324	3	3.441	10.781	0.000
	داخل المجموعات	56.180	176	0.319		
	المجموع	66.504	179	-----		
الطموح	بين المجموعات	7.091	3	2.364	6.244	0.000
	داخل المجموعات	66.621	176	0.379		
	المجموع	73.712	179	-----		
المنافسة	بين المجموعات	4.879	3	1.626	4.263	0.006
	داخل المجموعات	67.134	176	0.381		
	المجموع	72.012	179	-----		
الحافز	بين المجموعات	5.166	3	1.722	4.936	0.003
	داخل المجموعات	61.393	176	0.349		
	المجموع	66.559	179	-----		
الدرجة الكلية	بين المجموعات	5.813	3	1.938	8.177	0.000
	داخل المجموعات	41.709	176	0.237		
	المجموع	47.523	179	-----		

تشير المعطيات الواردة في الجدول رقم (4.13) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير التخصص، وذلك تكون الفرضية الثانية قد رفضت. ولايجاد مصدر الفروق، استخدم اختبار شيفيه (Scheffee Test) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي غرف المصادر تعزى لمتغير التخصص، وذلك كما هو واضح في الجدول رقم (4.14).

جدول (4.14) نتائج اختبار شيفيه (Scheffee Test) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير التخصص.

محاور الدراسة	التخصص	تربية خاصة	ارشاد نفسي تربوي	تربية ابتدائية	أخرى
الوسط الحسابي		4.313	4.046	4.232	3.752
دافعية الإنجاز	تربية خاصة	-----			
	ارشاد نفسي تربوي	0.267	-----		
	تربية ابتدائية	0.087	0.187	-----	
	أخرى	*0.561	0.294	*0.480	-----

تشير المعطيات الواردة في الجدول رقم (4.14) أن الفروق في مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير التخصص كانت بين المعلمين في تخصص التربية الابتدائية والتخصصات الأخرى من جهة، لصالح معلمي التربية الابتدائية، الذين كان مستوى دافعية الانجاز عندهم أعلى، وكانت الفروق أيضاً بين المعلمين في تخصص التربية الخاصة والتخصصات الأخرى من جهة أخرى، لصالح معلمي التربية الخاصة، الذين كان مستوى دافعية الانجاز عندهم أعلى وذلك كما هو واضح من المتوسطات الحسابية لمستوى افعية الانجاز عندهم في الجدول رقم (4.14).

3.1.2.4 الفرضية الفرعية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05\geq\alpha$) في مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير سنوات العمل في غرف المصادر.

لاختبار الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One waya analysis of variance) للفروق في مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير سنوات العمل في غرف المصادر، وذلك كما هو واضح في الجدول رقم (4.15).

جدول رقم (4.15). نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One waya analysis of variance) للفروق في مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير سنوات العمل في غرف المصادر.

محاور الدراسة	مصدر التباين	مجموع المتوسطات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	قيمة (Sig.)
المسؤولية	بين المجموعات	1.937	2	0.969	2.655	0.073
	داخل المجموعات	64.567	177	0.365		
	المجموع	66.504	179	-----		
الطموح	بين المجموعات	0.045	2	0.022	0.054	0.948
	داخل المجموعات	73.667	177	0.416		
	المجموع	73.712	179	-----		
المنافسة	بين المجموعات	1.225	2	0.613	1.532	0.219
	داخل المجموعات	70.787	177	0.400		
	المجموع	72.012	179	-----		
الحافز	بين المجموعات	1.529	2	0.764	2.081	0.128
	داخل المجموعات	65.030	177	0.367		
	المجموع	66.559	179	-----		
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.189	2	0.095	0.354	0.702
	داخل المجموعات	47.333	177	0.267		
	المجموع	47.523	179	-----		

تشير المعطيات الواردة في الجدول رقم (4.15) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير سنوات العمل في غرف المصادر، وذلك تكون الفرضية الثالثة قد قبلت.

4.1.2.4 الفرضية الفرعية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير التحصيل العلمي.

لاختبار الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One waya analysis of variance) للفروق في مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير التحصيل العلمي، وذلك كما هو واضح في الجدول رقم (4.16).

جدول رقم (4.16). نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One waya analysis of variance) للفروق في مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير التحصيل العلمي.

محاور الدراسة	مصدر التباين	مجموع المتوسطات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	قيمة (Sig.)
المسؤولية	بين المجموعات	1.083	2	0.541	1.465	0.234
	داخل المجموعات	65.421	177	0.370		
	المجموع	66.504	179	-----		
الطموح	بين المجموعات	1.083	2	0.542	1.320	0.270
	داخل المجموعات	72.629	177	0.410		
	المجموع	73.712	179	-----		
المنافسة	بين المجموعات	1.132	2	0.566	1.413	0.246
	داخل المجموعات	70.881	177	0.400		
	المجموع	72.012	179	-----		
الحافز	بين المجموعات	0.342	2	0.171	0.457	0.634
	داخل المجموعات	66.217	177	0.374		
	المجموع	66.559	179	-----		
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.733	2	0.367	1.387	0.252
	داخل المجموعات	46.789	177	0.264		
	المجموع	47.523	179	-----		

تشير المعطيات الواردة في الجدول رقم (4.16) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير التحصيل العلمي، وذلك تكون الفرضية الرابعة قد قبلت.

5.1.2.4 الفرضية الفرعية الخامسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير المحافظة.

لاختبار الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One waya analysis of variance) للفروق في مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير المحافظة، وذلك كما هو واضح في الجدول رقم (4.17).

جدول رقم (4.17). نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One waya analysis of variance) للفروق في مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير المحافظة.

محاور الدراسة	مصدر التباين	مجموع المتوسطات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	قيمة (Sig.)
المسؤولية	بين المجموعات	1.713	2	0.857	2.340	0.099
	داخل المجموعات	64.791	177	0.366		
	المجموع	66.504	179	-----		
الطموح	بين المجموعات	0.851	2	0.425	1.033	0.358
	داخل المجموعات	72.861	177	0.412		
	المجموع	73.712	179	-----		
المنافسة	بين المجموعات	2.465	2	1.232	3.136	0.046
	داخل المجموعات	69.548	177	0.393		
	المجموع	72.012	179	-----		
الحافز	بين المجموعات	0.248	2	0.124	0.332	0.718
	داخل المجموعات	66.311	177	0.375		
	المجموع	66.559	179	-----		
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.684	2	0.342	1.293	0.277
	داخل المجموعات	46.838	177	0.265		
	المجموع	47.523	179	-----		

تشير المعطيات الواردة في الجدول رقم (4.17) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير المحافظة، وذلك تكون الفرضية الخامسة قد رفضت. وكانت الفروق في بعد المنافسة، ولايجاد مصدر الفروق، استخدم اختبار شيفيه (Scheffee Test) للمثارنات الثنائية البعدية للفروق في مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي غرف المصادر تعزى لمتغير المحافظة، وذلك كما هو واضح في الجدول رقم (4.18).

جدول (4.18). نتائج اختبار شيفيه (Scheffee Test) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير المحافظة.

محاور الدراسة	المنطقة	شمال الضفة الغربية	وسط الضفة الغربية	جنوب الضفة الغربية
الوسط الحسابي		4.16	4.35	4.080
المنافسة	شمال الضفة الغربية	-----		
	وسط الضفة الغربية	//0.19	-----	
	جنوب الضفة الغربية	//0.08	*0.270	-----

تشير المعطيات الواردة في الجدول رقم (24) أن الفروق في مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير المحافظة كانت بين المعلمين في محافظات جنوب الضفة الغربية والمعلمين في محافظات وسط الضفة الغربية، لصالح المعلمين في محافظات وسط الضفة الغربية، الذين كان مستوى دافعية الانجاز عندهم أعلى، وذلك كما هو واضح من المتوسطات الحسابية لمستوى دافعية الانجاز عندهم في الجدول رقم (4.18).

2.2.4 الفرضية الرئيسة الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) في أساليب التعزيز التي يستخدمها معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية وفقاً لمتغيرات: الجنس، والتخصص، وسنوات العمل في غرف مصادر التعلم، والتحصيل العلمي، والمحافظة.

ويتفرع عن الفرضية الرئيسة الثانية الفرضيات الفرعية التالية:

1.2.2.4 الفرضية الفرعية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) في أساليب التعزيز التي يستخدمها معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير الجنس.

لاختبار الفرضية تم استخدام اختبار ت للعينات المستقلة (Independent Samples T test) للفروق في أساليب التعزيز التي يستخدمها معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير الجنس، وذلك كما هو واضح في الجدول رقم (4.19).

جدول رقم (4.19). نتائج اختبار ت للعينات المستقلة (Independent Samples T test) للفروق في أساليب التعزيز التي يستخدمها معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير الجنس.

محاور الدراسة	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	قيمة (Sig.)
أساليب تعزيز نشاطية	ذكر	21	3.50	0.84	0.859	0.391
	أنثى	159	3.64	0.65		
أساليب تعزيز اجتماعية	ذكر	21	4.49	0.57	0.037	0.971
	أنثى	159	4.49	0.57		
أساليب تعزيز رمزية	ذكر	21	3.97	0.85	1.526	0.129
	أنثى	159	4.19	0.59		
أساليب تعزيز غذائية	ذكر	21	3.31	1.02	0.405	0.686
	أنثى	159	3.20	1.18		
أساليب تعزيز مادية	ذكر	21	3.46	1.16	2.407	0.017
	أنثى	159	3.93	0.81		
الدرجة الكلية	ذكر	21	3.72	0.72	1.103	0.272
	أنثى	159	3.87	0.55		

تشير المعطيات الواردة في الجدول رقم (4.19) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في أساليب التعزيز التي يستخدمها معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية

تعزى لمتغير الجنس، وذلك تكون الفرضية الأولى قد رفضت. وكانت الفروق في بعد أساليب التعزيز المادية، لصالح المعلمين من الاناث اللواتي كانت درجة استخدامهن لهذه الأساليب (3.93) أعلى من المعلمين الذكور (3.46).

2.2.2.4 الفرضية الفرعية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (α≤0.05) في أساليب التعزيز التي يستخدمها معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير التخصص.

لاختبار الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One way analysis of variance) للفروق في أساليب التعزيز التي يستخدمها معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير التخصص، وذلك كما هو واضح في الجدول رقم (4.20).

جدول رقم (4.20). نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One way analysis of variance) للفروق في أساليب التعزيز التي يستخدمها معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير التخصص.

محاور الدراسة	مصدر التباين	مجموع المتوسطات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	قيمة (Sig.)
أساليب تعزيز نشاطية	بين المجموعات	2.156	3	0.719	1.596	0.192
	داخل المجموعات	79.253	176	0.450		
	المجموع	81.409	179	-----		
أساليب تعزيز اجتماعية	بين المجموعات	3.914	3	1.305	4.344	0.006
	داخل المجموعات	52.861	176	0.300		
	المجموع	56.775	179	-----		
أساليب تعزيز رمزية	بين المجموعات	2.766	3	0.922	2.386	0.071
	داخل المجموعات	68.020	176	0.386		
	المجموع	70.786	179	-----		
أساليب تعزيز غذائية	بين المجموعات	11.919	3	3.973	3.018	0.031
	داخل المجموعات	231.673	176	1.316		
	المجموع	243.592	179	-----		
أساليب تعزيز مادية	بين المجموعات	8.373	3	2.791	3.880	0.010

محاور الدراسة	مصدر التباين	مجموع المتوسطات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	قيمة (Sig.)
	داخل المجموعات	126.621	176	0.719		
	المجموع	134.994	179	-----		
الدرجة الكلية	بين المجموعات	2.902	3	0.967	2.978	0.033
	داخل المجموعات	57.186	176	0.325		
	المجموع	60.088	179	-----		

تشير المعطيات الواردة في الجدول رقم (4.20) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في أساليب التعزيز التي يستخدمها معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير التخصص، وذلك تكون الفرضية الثانية قد رفضت. ولايجاد مصدر الفروق، استخدم اختبار شيفيه (Scheffee Test) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في أساليب التعزيز التي يستخدمها معلمي غرف المصادر تعزى لمتغير التخصص، وذلك كما هو واضح في الجدول رقم (4.21).

جدول رقم (4.21). نتائج اختبار شيفيه (Scheffee Test) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في أساليب التعزيز التي يستخدمها معلمي غرف المصادر تعزى لمتغير التخصص.

محاور الدراسة	التخصص	تربية خاصة	ارشاد نفسي تربوي	تربية ابتدائية	أخرى
الوسط الحسابي		3.968	3.709	3.792	3.617
أساليب التعزيز	تربية خاصة	-----			
	ارشاد نفسي تربوي	0.259	-----		
	تربية ابتدائية	0.176	0.083	-----	
	أخرى	*0.351	0.092	0.175	-----

تشير المعطيات الواردة في الجدول رقم (4.21) أن الفروق في أساليب التعزيز التي يستخدمها معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير التخصص كانت بين المعلمين في تخصص التربية الخاصة والتخصصات الأخرى، لصالح معلمي التربية الخاصة، الذين كانوا يستخدمون أساليب التعزيز بدرجة أعلى، وذلك كما هو واضح من المتوسطات الحسابية لدرجة استخدام أساليب التعزيز عندهم في الجدول رقم (4.21).

3.2.2.4 الفرضية الفرعية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) في أساليب التعزيز التي يستخدمها معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير سنوات العمل في غرف المصادر.

لاختبار الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One way analysis of variance) للفروق في أساليب التعزيز التي يستخدمها معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير سنوات العمل في غرف المصادر، وذلك كما هو واضح في الجدول رقم (4.22).

جدول رقم (4.22). نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One way analysis of variance) للفروق في أساليب التعزيز التي يستخدمها معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير سنوات العمل في غرف المصادر.

محاور الدراسة	مصدر التباين	مجموع المتوسطات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	قيمة (Sig.)
أساليب تعزيز نشاطية	بين المجموعات	0.868	2	0.434	0.954	0.387
	داخل المجموعات	80.541	177	0.455		
	المجموع	81.409	179	-----		
أساليب تعزيز اجتماعية	بين المجموعات	0.106	2	0.053	0.166	0.847
	داخل المجموعات	56.669	177	0.320		
	المجموع	56.775	179	-----		
أساليب تعزيز رمزية	بين المجموعات	0.655	2	0.328	0.827	0.439
	داخل المجموعات	70.131	177	0.396		
	المجموع	70.786	179	-----		
أساليب تعزيز غذائية	بين المجموعات	8.832	2	4.416	3.330	0.038
	داخل المجموعات	234.760	177	1.326		
	المجموع	243.592	179	-----		
أساليب تعزيز مادية	بين المجموعات	4.110	2	2.055	2.779	0.065
	داخل المجموعات	130.884	177	0.739		
	المجموع	134.994	179	-----		
الدرجة الكلية	بين المجموعات	1.104	2	0.552	1.657	0.194
	داخل المجموعات	58.984	177	0.333		
	المجموع	60.088	179	-----		

تشير المعطيات الواردة في الجدول رقم (4.22) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في أساليب التعزيز التي يستخدمها معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير سنوات العمل في غرف المصادر، وذلك تكون الفرضية الثالثة قد رفضت. وكانت الفروق في أساليب التعزيز الغذائية، ولايجاد مصدر الفروق، استخدم اختبار شيفيه (Scheffee Test) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في أساليب التعزيز الغذائية التي يستخدمها معلمي غرف المصادر تعزى لمتغير سنوات العمل في غرف المصادر، وذلك كما هو واضح في الجدول رقم (4.23).

جدول رقم (4.23). نتائج اختبار شيفيه (Scheffee Test) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في أساليب التعزيز الغذائية التي يستخدمها معلمي غرف المصادر تعزى لمتغير سنوات العمل في غرف المصادر.

محاور الدراسة	سنوات العمل	أقل من 5 سنوات	5 – 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات
الوسط الحسابي		3.400	2.905	3.070
أساليب التعزيز الغذائية	أقل من 5 سنوات	-----		
	5 – 10 سنوات	*0.494-	-----	
	أكثر من 10 سنوات	0.329	0.165	-----

تشير المعطيات الواردة في الجدول رقم (29) أن الفروق في أساليب التعزيز التي يستخدمها معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير سنوات العمل في غرف المصادر كانت بين المعلمين ذوي سنوات الخبرة 5-10 سنوات، والأقل من 5 سنوات، لصالح المعليمن ذوي سنوات الخبرة الأقل من 5 سنوات، الذين كانوا يستخدمون أساليب التعزيز الغذائية بدرجة أعلى، وذلك كما هو واضح من المتوسطات الحسابية لدرجة استخدام أساليب التعزيز الغذائية عندهم في الجدول رقم (4.23).

4.2.2.4 الفرضية الفرعية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) في أساليب التعزيز التي يستخدمها معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير التحصيل العلمي.

لاختبار الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One way analysis of variance) للفروق في أساليب التعزيز التي يستخدمها معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير التحصيل العلمي، وذلك كما هو واضح في الجدول رقم (4.24).

جدول رقم (4.24). نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One way analysis of variance) للفروق في أساليب التعزيز التي يستخدمها معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير التحصيل العلمي.

محاور الدراسة	مصدر التباين	مجموع المتوسطات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	قيمة (Sig.)
أساليب تعزيز نشاطية	بين المجموعات	1.726	2	0.863	1.917	0.150
	داخل المجموعات	79.683	177	0.450		
	المجموع	81.409	179	-----		
أساليب تعزيز اجتماعية	بين المجموعات	2.293	2	1.147	3.725	0.026
	داخل المجموعات	54.482	177	0.308		
	المجموع	56.775	179	-----		
أساليب تعزيز رمزية	بين المجموعات	0.177	2	0.088	0.221	0.802
	داخل المجموعات	70.609	177	0.399		
	المجموع	70.786	179	-----		
أساليب تعزيز غذائية	بين المجموعات	1.177	2	0.588	0.430	0.651
	داخل المجموعات	242.415	177	1.370		
	المجموع	243.592	179	-----		
أساليب تعزيز مادية	بين المجموعات	1.989	2	0.995	1.324	0.269
	داخل المجموعات	133.005	177	0.751		
	المجموع	134.994	179	-----		
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.882	2	0.441	1.318	0.270
	داخل المجموعات	59.206	177	0.334		
	المجموع	60.088	179	-----		

تشير المعطيات الواردة في الجدول رقم (4.24) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في أساليب التعزيز التي يستخدمها معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير التحصيل العلمي، وذلك تكون الفرضية الرابعة قد رفضت. وكانت الفروق في أساليب التعزيز الاجتماعية، ولايجاد مصدر الفروق، استخدم اختبار شيفيه (Scheffee Test) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في أساليب التعزيز الاجتماعية التي يستخدمها معلمي غرف المصادر تعزى لمتغير التحصيل العلمي، وذلك كما هو واضح في الجدول رقم (4.25).

جدول رقم (4.25). نتائج اختبار شيفيه (Scheffee Test) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في أساليب التعزيز اجتماعية التي يستخدمها معلمي غرف المصادر تعزى لمتغير التحصيل العلمي.

محاور الدراسة	المؤهل العلمي	دبلوم	بكالوريوس	دراسات عليا
الوسط الحسابي		4.667	4.533	4.231
اساليب التعزيز الاجتماعية	دبلوم	-----		
	بكالوريوس	0.1333	-----	
	دراسات عليا	*0.436-	*0.303-	-----

تشير المعطيات الواردة في الجدول رقم (4.25) أن الفروق في أساليب التعزيز التي يستخدمها معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير التحصيل العلمي كانت بين المعلمين من حملة درجة الدراسات العليا والدبلوم من جهة، لصالح المعليمن من حملة درجة الدبلوم، الذين كانوا يستخدمون أساليب التعزيز الاجتماعية بدرجة أعلى، وكانت بين المعلمين من حملة درجة الدراسات العليا والبكالوريوس من جهة أخرى، لصالح المعليمن من حملة درجة البكالوريوس، الذين كانوا يستخدمون أساليب التعزيز الاجتماعية بدرجة أعلى، وذلك كما هو واضح من المتوسطات الحسابية لدرجة استخدام أساليب التعزيز الاجتماعية عندهم في الجدول رقم (4.25).

5.2.2.4 الفرضية الفرعية الخامسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) في أساليب التعزيز التي يستخدمها معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير المحافظة.

لاختبار الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One way analysis of variance) للفروق في أساليب التعزيز التي يستخدمها معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير المحافظة، وذلك كما هو واضح في الجدول رقم (4.26).

جدول رقم (4.26). نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One way analysis of variance) للفروق في أساليب التعزيز التي يستخدمها معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير المحافظة.

محاور الدراسة	مصدر التباين	مجموع المتوسطات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	قيمة (Sig.)
أساليب تعزيز نشاطية	بين المجموعات	0.410	2	0.205	0.448	0.640
	داخل المجموعات	81.00	177	0.458		
	المجموع	81.409	179	-----		
أساليب تعزيز اجتماعية	بين المجموعات	0.917	2	0.458	1.452	0.237
	داخل المجموعات	55.859	177	0.316		
	المجموع	56.775	179	-----		
أساليب تعزيز رمزية	بين المجموعات	0.313	2	0.156	0.392	0.676
	داخل المجموعات	70.474	177	0.398		
	المجموع	70.786	179	-----		
أساليب تعزيز غذائية	بين المجموعات	10.313	2	5.156	3.912	0.022
	داخل المجموعات	233.279	177	1.318		
	المجموع	243.592	179	-----		
أساليب تعزيزية مادية	بين المجموعات	1.219	2	0.610	0.807	0.448
	داخل المجموعات	133.775	177	0.756		
	المجموع	134.994	179	-----		
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.418	2	0.209	0.619	0.539
	داخل المجموعات	59.670	177	0.337		
	المجموع	60.088	179	-----		

تشير المعطيات الواردة في الجدول رقم (4.26) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في أساليب التعزيز التي يستخدمها معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير المحافظة، وذلك تكون الفرضية الخامسة قد رفضت. وكانت الفروق في أساليب التعزيز الغذائية، ولايجاد مصدر الفروق، استخدم اختبار شيفيه (Scheffee Test) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في أساليب التعزيز الغذائية التي يستخدمها معلمي غرف المصادر تعزى لمتغير المحافظة، وذلك كما هو واضح في الجدول رقم (4.27).

جدول رقم (4.27). نتائج اختبار شيفيه (Scheffee Test) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في أساليب التعزيز الغذائية التي يستخدمها معلمي غرف المصادر تعزى لمتغير المحافظة

محاور الدراسة	المنطقة	شمال الضفة الغربية	وسط الضفة الغربية	جنوب الضفة الغربية
الوسط الحسابي		3.468	3.484	2.997
أساليب التعزيز الغذائية	شمال الضفة الغربية	-----		
	وسط الضفة الغربية	*0.472	-----	
	جنوب الضفة الغربية	0.015	*0.488-	-----

تشير المعطيات الواردة في الجدول رقم (4.27) أن الفروق في أساليب التعزيز الغذائية التي يستخدمها معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير المحافظة كانت بين المعلمين في محافظات وسط الضفة الغربية وشمال الضفة الغربية من جهة، وبين المعلمين في محافظات جنوب الضفة الغربية ووسط الضفة الغربية من جهة أخرى، لصالح المعليمن في محافظات وسط الضفة الغربية الذين كانوا يستخدمون أساليب التعزيز الغذائية بدرجة أعلى، وذلك كما هو واضح من المتوسطات الحسابية لدرجة استخدام أساليب التعزيز الغذائية عندهم في الجدول رقم (4.27).

3.2.4 الفرضية الرئيسة الثالثة:

لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05\geq\alpha$) بين دافعية الإنجاز وأساليب التعزيز التي يستخدمها معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية.

لاختبار الفرضية تم استخدام معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) للعلاقة بين دافعية الانجاز وأساليب التعزيز التي يستخدمها معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية، وذلك كما هـــو واضح في الجدول رقم (4.28).

جدول رقم (4.28). نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) للعلاقة بين دافعية الانجاز وأساليب التعزيز التي يستخدمها معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية.

م.	محاور الدراسة	أساليب نشاطية	أساليب اجتماعية	أساليب رمزية	أساليب غذائية	أساليب مادية	الأساليب التعزيزية
1	المسؤولية	*0.171	**0.284	**0.348	/0.120	**0.385	**0.315
2	الطموح	**0.307	**0.398	**0.466	**0.195	**0.400	**0.437
3	المنافسة	**0.246	**0.333	**0.325	*0.186	**0.428	**0.376
4	الحافز	**0.456	**0.357	**0.482	**0.411	**0.506	**0.583
	دافعية الإنجاز	**0.390	**0.422	**0.513	**0.309	**0.531	**0.549

تشير المعطيات الواردة في الجدول رقم (4.28) إلى وجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05\geq\alpha$) بين دافعية الإنجاز وأساليب التعزيز التي يستخدمها معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية، بحيث كلما ازدادت درجة دافعية الانجاز ازدادت درجة استخدام أساليب التعزيز لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية والعكس صحيح، وبذلك تكون الفرضية الرئيسية الثالثة قد رفضت.

الفصل الخامس: مناقشة نتائج الدراسة

5.1 مناقشة النتائج

5.1.1 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

5.1.2 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

5.1.3 مناقشة نتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

5.1.4 مناقشة نتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

5.1.5 مناقشة نتائج المتعلقة بالسؤال الخامس

5.1.6 ملخص نتائج الدراسة

5.2 التوصيات والدراسات المستقبلية

مناقشة نتائج الدراسة:

يتناول هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة بحسب ما تم طرحه من أسئلة وفرضيات، وفيما يأتي مناقشة هذه النتائج، إضافة إلى التوصيات التي جاءت بحسب هذه النتائج.

5.1 مناقشة النتائج:

5.1.1 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

"ما مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية؟"

اتضح أنّ مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية جاء مرتفعاً، يمكن تفسير هذه النتائج بما يتفق واهتمام وزارة التربية والتعليم بغرف المصادر، وتقديم الدعم المادي والمعنوي لكافة العاملين، إضافة إلى شعور المعلم في غرف المصادر بأهمية وظيفته ودوره الوطني والأخلاقي والديني، كونه يخدم شريحة تحظى بتعاطف المجتمع ودعمه.

وترى الباحثة أنّ دافعية الإنجاز مرتفعة لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية بأنها طبيعية؛ وذلك لتبيّن انتماء المعلمين والمعلمات تجاه مهنتهم ومع طلبتهم، وتوفير الأساليب التعليمية المناسبة والملائمة للطلبة.

اختلفت مع دراسة ودراسة القرشي (2015) حيث إن دافعية الإنجاز جاءت بدرجة متوسطة، وتتفق مع نظرية Muary.

5.1.2 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

"هل يوجد فروق في مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي غرف المصادر يعزى لمتغيرات:

الجنس، والتخصص، وسنوات العمل في غرف مصادر التعلم، والتحصيل العلمي، والمحافظة؟".

مناقشة النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة:

مناقشة نتائج الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (α≤0.05) في مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير الجنس.

اتضح عدم وجود فروق تعزى لمتغير الجنس، حيث يمكن تفسير هذه النتائج بسبب خضوع كافة معلمي مصدر التعلم لجهات إشرافية وإدارية واحدة، وخضوعهم لأنظمة ولوائح متقاربة رغم اختلاف الجنس، وأنّ كلا الجنسين يتعاملون مع نفس الفئة فتتكون لديهم دوافع متقاربة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنّ محددات النجاح والتفوق لم تعد مرتبطة بالجنس، سواء ذكر أو أنثى، لذا لا توجد فروق بينهم في مستوى دافعية الإنجاز، وأن البيئة الفلسطينية تحث الذكر والأنثى على التعليم.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (محمد،2011)، واختلفت مع دراسة القرشي (2015)، ,وتتفق مع نظرية العزو و نطرية (mikliland).

مناقشة نتائج الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (α≤0.05) في مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير التخصص.

اتضح وجود فروق في دافعية الإنجاز تعزى لمتغير التخصص، ترى الباحثة أنّ ذوي تخصص تربية خاصة وتربية ابتدائي خضعوا خلال مراحل الدراسة الجامعية لموضوعات مرتبطة بصعوبات التعلم وغرف المصادر، لذا فإنّ لديهم الطاقة والإمكانات والمهارات التي تساعدهم على تجاوز المشكلات ومواصلة النجاح في أداء مهنة التدريس في هذه الغرف، أما ذوي التخصصات الأخرى فإنهم لا يخضعون لمقررات كثيرة مرتبطة بغرف المصادر، وهم غير مهيئين ومدربين على حالات غرف المصادر، وهذا قد يسبب لهم العجز واليأس والإحباط، وقد تنخفض دافعيتهم؛ لأنهم لا يحققون النجاح مثل أقرانهم. لا تتفق هذه النتيجة مع الدراسات الحالية.

مناقشة نتائج الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (α≤0.05) في مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير سنوات العمل في غرف المصادر.

اتضح عدم وجود فروق تعزى لمتغير سنوات الخدمة، يمكن تفسير هذه النتائج في ضوء الاهتمام الذي توليه الوزارة والجهات المختصة لمعلمي غرف المصادر وحثهم وتشجيعهم على مواصلة التحدي وتجاوز المشكلات والعمل بتفاني ومثابرة، وهذا التحفيز يكون من جهات إدارية وإشرافيه عليا وتمارس على كافة المعلمين دون تمييز من حيث سنوات الخدمة. وبالتالي لم تظهر فروق جوهرية في دافعية الإنجاز لدى معلمي غرف المصادر رغم اختلاف سنوات الخدمة لديهم.

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة العجمي (2019)، ودراسة (Mahmoud, 2011).

الفرضية الرابعة:- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (α≤0.05) في مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير التحصيل العلمي.

اتضح عدم وجود فروق في مستوى دافعية الإنجاز يعزى لمتغير المؤهل العلمي، يمكن تفسير هذه النتائج أن كافة المعلمين رغم اختلاف تحصيلهم العلمي فإنهم يمارسون نفس المهنة، ويتعاملون مع ذات الفئة، ولديهم أنظمة ولوائح متقاربة وبالتالي لديهم دافع متقارب نحو الإنجاز.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة العجمي (2019)

مناقشة نتائج الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (α≤0.05) في مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير المحافظة.

ظهرت فروق على بعد المنافسة، وبشكل عام لم تكن هناك فروق جوهرية في مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي غرف المصادر، رغم اختلاف المنطقة التعليمية التي يعملون بها، وهذا يرجع إلى أنهم يدرسون نفس الفئة، وأن غرف المصادر يشرف عليها جهة واحدة بكافة المناطق، وتخضع

لنفس المعايير، وهناك دعم وتحفيز من الجهات العليا بوزارة التربية والتعليم لفئة معلمي المصادر بمختلف المناطق التعليمية، لذا كان لديهم دافع الإنجاز متقارب، فهم يسعون لهدف واحد أيضاً. وتختلف هذه النتيجة مع الدراسات ذات العلاقة بالدافعية للإنجاز يعزى لمتغير المنطقة حيث أنه لا يوجد دراسات اهتمت بمتغير المنطقة.

5.1.3 مناقشة نتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: "ما أساليب التعزيز التي يستخدمها معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية؟"

جاء استخدام معلمي غرف المصادر لأساليب التعزيز مرتفعاً وبنسبة (77.10%)، وجاءت أبرز هذه الأساليب وأكثرها شيوعاً واستخداماً أساليب التعزيز الاجتماعية بوزن نسبي (89.92%)، ثم أساليب التعزيزية الرمزية بوزن نسبي (83.44%)، بينما جاءت أساليب التعزيز المادية بالمرتبة الثالثة بوزن نسبي (77.66%)، ثم أساليب التعزيز النشاطية بوزن نسبي (72.54%)، وأخيراً أساليب التعزيز الغذائية بوزن نسبي (64.40%).

يمكن تفسير هذه النتائج تبعاً لأهمية أساليب التعزيز في تحسين سلوك الطلبة في غرف المصادر، ورفع مستوى ثقتهم بأنفسهم وتشجيعهم على مزيد من التفاني والمثابرة، وجاءت الأساليب الاجتماعية والرمزية بالمرتبة الأولى والثانية كونها تمنح طلبة مصادر التعلم الثقة والقيمة، بينما جاءت الأساليب الغذائية بالمرتبة الأخيرة وبوزن نسبي متوسط كونها تسهم في التمييز بين الطلبة، ولا تحقق لهم القيمة اللازمة من أسلوب التعزيز، كذلك قد يلجأ المعلم لأساليب التعزيز لأنّها تحقق أهداف تربوية مختلفة، وتعزز طموح طالب غرف المصادر، وتدفعه للمزيد من التفوق وتكرار السلوك الايجابي.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الشمري والتميمي (2018) حيث اظهرت نتائج دراستهم أن المعلمين يستخدمون أساليب التعزيز الاجتماعية لتعديل سلوك الطلبة، من حيث تفضيل استخدام المعززات الغذائية والرمزية.

5.1.4 مناقشة نتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

مناقشة النتائج المتعلقة السؤال الرابع: "هل تختلف أساليب التعزيز التي يستخدمها معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية باختلاف متغيرات الجنس، والتخصص، وسنوات العمل في غرف المصادر، والتحصيل العلمي، والمحافظة؟".

مناقشة الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05\geq\alpha$) في أساليب التعزيز التي يستخدمها معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير الجنس.

ظهرت فروق على اساليب التعزيز المادية لصالح الإناث، ترى الباحثة أن معلمي غرف المصادر يستخدمون أنواع مختلفة من التعزيز حسب الموقف التعليمي، وهذا يرجع إلى وعيهم وإدراكهم لأهمية أساليب التعزيز، ولا يقتصر التعزيز عند المعلمين الذكور أو الإناث، إنما هي طرق تربوية يعتمدها المعلم رغم اختلاف الجنس لتعزيز سلوك إيجابي لدى طلبة غرف المصادر، ولم تظهر فروق جوهرية بين الجنسين في أساليب التعزيز المستخدمة.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (علي، 2019)، ودراسة (الشمري والتميمي، 2018)، ودراسة (حواشين، 2004)، واختلفت مع دراسة (المالكي، 2018)، ودراسة (لحمري، 2015)، ودراسة (ceten,2021)، ودراسة (Rafi, Ansar, sami, 2020)، ومع دراسة (Vargheses, & mMahmoud, 2020, Nagodalla,2017)

مناقشة الفرضية السابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) في أساليب التعزيز التي يستخدمها معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير التخصص.

اتضح أنّ الفروق لصالح فئة تربية خاصة على حساب فئة ذوي التخصصات الأخرى، ترى الباحثة أن معلمي التربية الخاصة لديهم وعي لخصائص طلبة غرف المصادر أكثر من التخصصات الأخرى، ولديهم قناعة بأساليب التعزيز واستخدامها في المواقف التعليمية، ولديهم وعي وإدراك بكافة أنواع التعزيز، وهذا لا يكون متوفراً لدى معلمي التخصصات الأخرى كالعلوم والرياضيات. وبذلك اختلفت مع الدراسات السابقة العربية والأجنبية (الشمري والتميمي، 2018)، و(الذيابات، 2013)، و(إدريس وشريف، 2013)، و(cetin,2021)، و(Rafi etal., 2020)، إذ لم تستخدم الدراسات متغير التخصص.

مناقشة الفرضية الثامنة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) في أساليب التعزيز التي يستخدمها معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير سنوات العمل في غرف المصادر.

اتضح وجود فروق في الأساليب الغذائية تعزى لاختلاف سنوات العمل، وكانت الفروق لصالح الفئة (أقل من 5 سنوات)، وعلى حساب الفئة (5 – 10 سنوات).

وبشكل عام ورغم اختلاف سنوات الخدمة إلى أن المعلمين يستخدمون أساليب التعزيز بمستويات متقاربة؛ لأن كافة المعلمين لديهم قناعة بهذه الأساليب ومعرفة بأثرها التربوي والنفسي على طلبة غرف المصادر، ولأن عينة الدراسة تعمل مع فئة لديهم خصائص محددة؛ فإنهم يستخدمون أساليب تعزيز متقاربة.

حيث اختلفت هذه النتيجة مع دراسات (الشمري والتميمي، 2018)، وصبرينة وبوشكارة (2020)، و(المالكي، 2018)، و(لحمري، 2015)، و(مخيمر والعبسي،2014)، و(ادريس وشريف، 2013)، و(الذيابات، 2013)، و(حواشين، 2004)، و(cetin,2021)،

مناقشة الفرضية التاسعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) في أساليب التعزيز التي يستخدمها معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير التحصيل العلمي.

ظهرت فروق على أساليب التعزيز الاجتماعية، وكانت الفروق لصالح حملة درجة الدبلوم على حساب البكالوريوس والدراسات العليا، إذ يستخدم حملة درجة الدبلوم أساليب التعزيز الاجتماعية أكثر من البكالوريوس والدراسات العليا.

وبشكل عام لم تظهر فروق جوهرية في أساليب التعزيز التي يستخدمها معلمي غرف المصادر رغم اختلاف تحصيلهم العلمي؛ لأن كافة المعلمين يخضعون لبرامج تدريبية حول استخدام أساليب التعزيز بغرف المصادر، وهذه البرامج يخضع لها كافة المعلمين ومن كافة التحصيل العلمي، ولا تقتصر على فئة دون أخرى، وهناك توصيات من وزارة التربية والتعليم حول استخدام أساليب التعزيز في المواقف التعليمية المختلفة.

وقد اختلفت هذه الفرضية مع الدراسات السابقة ذات العلاقة بأساليب التعزيز، حيث اختلفت مع دراسة (الشمري والتميمي، 2018)، و(مخيمر والعبسي، 2014)، و(ادريس وشريف، 2013)، و(cetin,2021)، و(Nagodalla,2017)، و(Varghesses,Mahmoud,2020)

مناقشة الفرضية العاشرة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) في أساليب التعزيز التي يستخدمها معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير المحافظة.

ظهرت فروق على أساليب التعزيز الغذائية، وكانت الفروق لصالح شمال الضفة الغربية ووسطها مقابل جنوب الضفة الغربية، وهذا يدل على أنّ معلمي شمال الضفة الغربية ووسطها يستخدمون أساليب التعزيز الغذائية أكثر من معلمي جنوب الضفة الغربية.

حيث تتفق هذه النتيجة مع دراسة (cetin,2021) من حيث استخدام أساليب التعزيز الغذائية.

واختلفت هذه النتيجة مع دراسات (الشمري والتميمي، 2018)، و(صبرينة وبوشكارة، 2020)، و(المالكي، 2018)، و(لحمري، 2015)، و(مخيمر والعبسي،2014)، و(ادريس وشريف، 2013)، و(الذيابات، 2013).

5.1.5 مناقشة نتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: "ما العلاقة بين دافعية الإنجاز وأساليب التعزيز لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية؟".

مناقشة الفرضية الرئيسية الثالثة: لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين دافعية الإنجاز وأساليب التعزيز التي يستخدمها معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية.

اتضح من النتائج وجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين دافعية الإنجاز وأساليب التعزيز لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية، ترى الباحثة أن دافعية الإنجاز تنعكس على سلوك المعلم ومثابرته وصبره على طلبة غرف المصادر، وعلى التفاعل الايجابي داخل غرف المصادر الهادف إلى تحقيق الأهداف التعليمية وتحسين سلوك الطلبة، وأن دافعية الإنجاز تجعل المعلم يدرك ويعي طرق التعامل مع مشكلات غرف المصادر وسبل تجاوز تحدياتها، وأساليب التعزيز التي تنعكس على ثقة الطلبة بأنفسهم، كذلك فإن دافعية الإنجاز تشحن طاقة المعلم لبذل كافة الجهود اللازمة تجاه طلبة غرف المصادر، بما في ذلك أساليب التعزيز المتنوعة، وتجعله يطّلع ويطوّر ذاته تجاه طلبة غرف المصادر وأساليب التعزيز التي تنعكس على تحصيل الطلبة وأدائهم المدرسي، كذلك فإنّ

المعلم الذي لا يتمتع بدافعية إنجاز مناسب يكون محبطاً ويشعر باليأس ولا يستخدم الأساليب الفاعلة في تعزيز الطلبة، لذا ظهرت علاقة ارتباطية بين دافعية الإنجاز وأساليب التعزيز المستخدمة من قبل معلمي غرف المصادر.

وقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة (ادريش وشريف، 2013)، ودراسة (2020) كونها الدراسة الارتباطية الوحيدة المذكورة في الدراسة وباقي الدراسات استخدمت المنهج التجريبي.

5.1.6 ملخص نتائج الدراسة:

أشارت نتائج الدراسة أن مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية جاء مرتفعاً، بوزن نسبي (84.04%)، وحصل بُعد المسؤولية على المرتبة الأولى بوزن نسبي بلغ (85.64%)، يليه بُعد المنافسة بوزن نسبي (84.82%)، ثم بُعد الطموح وبوزن نسبي بلغ (84.80%)، وأخيراً جاء بُعد الحافز وبوزن نسبي بلغ (82.28%)، وقد جاءت جميع الأوزان النسبية متقاربة ومرتفعة.

كما تبيّن أنه لا يوجد اختلاف في مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي غرف المصادر يعزى لمتغيرات: الجنس، وسنوات العمل في غرف مصادر التعلم، والتحصيل العلمي، والمحافظة، فقط كان الاختلاف تبعاً لمتغير التخصص لصالح التربية الخاصة والتربية الابتدائية على حساب التخصصات الأخرى.

وقد أوضحت النتائج أيضاً أن استخدام معلمي غرف المصادر لأساليب التعزيز جاء مرتفعاً بنسبة (77.10%)، وجاءت أبرز هذه الأساليب وأكثرها شيوعاً واستخداماً أساليب التعزيز الاجتماعية وبوزن نسبي بلغ (89.92%)، ثم أساليب التعزيز الرمزية وبوزن نسبي بلغ (83.44%)، بينما جاءت أساليب التعزيز المادية بالمرتبة الثالثة وبوزن نسبي (77.66%)، ثم أساليب التعزيز

النشاطية وبوزن نسبي بلغ (72.54%)، وأخيراً حصلت أساليب التعزيز الغذائية على وزن نسبي بلغ (64.40%).

وتبين أيضاً أنه لا تختلف أساليب التي يستخدمها معلمو غرف المصادر في الضفة الغربية باختلاف متغيرات الجنس، وسنوات العمل في غرف المصادر، والتحصيل العلمي، والمحافظة، لكن ظهر اختلاف في أساليب التعزيز التي يستخدمها المعلم باختلاف متغير التخصص لصالح التربية الخاصة.

وأشارت النتائج أيضاً أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة بين دافعية الإنجاز وأساليب التعزيز لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية

5.2 التوصيات والدراسات المستقبلية:

بناءً على ما توصلت إليه الدراسة من نتائج فإنّ الباحثة توصي بما يأتي:

1- تدريب كافة معلمي غرف المصادر على مصادر وعوامل مشكلات غرف المصادر وسبل الحد منها.

2- توظيف معلمي التربية الخاصة والتربية الابتدائية في غرف المصادر بقدر الإمكان؛ لأن النتائج قد أشارت أنّ لديهم دوافع أكثر دافع مما لدى معلمي التخصصات الأخرى.

3- تشجيع معلمي غرف المصادر على تنويع أساليب التعزيز التي يستخدمونها.

4- الاعتماد على أساليب تعزيز لما لها من أثر إيجابي واضح على طلبة غرف المصادر ومرتبطة بالمواقف التعليمية.

5- إجراء دراسات مقارنة في دافعية الإنجاز لدى المعلمين العاديين ومعلمي غرف المصادر.

6- إجراء دراسات حول الدعم الاجتماعي المدرك وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى معلمي غرف:

المصادر والمراجع:

أولاً: المراجع العربية:

أبو جادو، صالح (2011). **علم النفس التربوي.** ط(8)، الأردن، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

أبو شقة، سعدة (2007). **دافعية الإنجاز.** مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، مصر.

أبو شقدم، عزة (2011). **أثر التنمية الإدارية على الأداء الوظيفي في الوزارات الحكومية العاملة في محافظة نابلس**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح، نابلس، فلسطين.

ادريس، كافي، وشريف، حشاش (2013). **التعزيز ودوره في التحصيل الدراسي لدى معلمي المرحلة الابتدائية.** رسالة ماجستير، جامعة قاصدي مرياح ورقلة، الجزائر.

إسماعيل، مجدي (2009). فاعلية نموذج مقترح لوحدة دراسية في العلوم وفقاً للمنهج الرقمي في تحصيل تلاميذ الصف السادس الابتدائي ودافعيتهم للإنجاز. **مجلة التربية العلمية**، المجلد 15، العدد 4، ص1.

الأولى في مدارس البادية الشمالية. **مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية**، 21، ص 211-225.

إسماعيل، ياسر و قوتة، سمير. (2009). **المشكلات السلوكية لدى الأطفال المحرومين من بيئاتهم الأسرية**، غزة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية

بالقاسمي، محمد الأزهر، وعبد الحميد، معوش (2019). **سيكولوجيا التعلم والتعليم.** ط1، دار الخلدونية، الجزائر.

بكار، أحمد.(2007) **محاضرات في اللسانيات التطبيقية للسنة الثانية**، تكوين أساتذة التعليم الأساسي عن بعد في اللغة العربية وآدابها المدرسة العليا للأدب والعلوم الإنسانية ، بوزيعة الجزائر.

بطرس، حافظ (2011). **تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم**. ط(3)، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

بن محفوظ، سارة (2012). **أثر استخدام أسلوب التعزيز التفاضلي للسلوك الآخر على السلوك الفوضوي لدى طلاب غرف المصادر في المرحلة الإبتدائية**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن، عمان.

بني يونس، محمد (2007). **سيكولوجيا الدافعية والانفعالات**. دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

الجبالي، هناء (2015). **الكشف عن أساليب الثواب والعقاب وسلبياتها في الضبط الاجتماعي للتلميذ**، رسالة ماجستير، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.

الجراح، عبد الناصر، المفلح، محمد، الربيع، فيصل، غوانمة. (2014). أثر التدريس باستخدام برمجية تعليمية في تحسين دافعية تعلم الرياضيات لدى طلبة الصف الثاني الأساسي في الأردن. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية** 10(3)، 261–274.

الحيلة، محمد. (2002). **الألعاب التربوية وتقنيات إنتاجها سيكولوجياً وتعليمياً**،عمان، الأردن، دار المسيررة للنشر والتوزيع.

حسين، محمد (2007). **الذكاء العاطفي وديناميات قوة التعلم الاجتماعي.** العين: دار الكتاب الجامعي.

الحلو، محمد (2001). **علم النفس التربوي – نظرية معاصرة.** ط2، دار المقدار للطباعة، غزة.

الحنيطي، أحمد. (2012). **البيئة التنظيمية السائدة في مدارس التربية والتعليم في محافظة جرش وعلاقتها بدافعية إنجاز المعلمين.** رسالة ماجستير، جامعة آل البيت، عمان.

حافظ، بطرس.(2010). **تعديل وبناء سلوك التلاميذ.**عمان، الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

حمادة، خليل، وبدر، يسرى (2014). **الإبداع في التدريس.** غزة: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

حمارشة، إنعام، وأبو سمرة، محمود (2014). العلاقة بين الممارسات القيادية لمديري المدارس ودافعية الانجاز للمعلمين في فلسطين دراسة ميدانية في مدارس محافظة رام الله والبيرة. **مجلة جامعة الأزهر –** غزة، **مجلة العلوم الإنسانية**، م (1)، ع (16) ص 1–30.

حمزة، وفاء الطيب (2015). **بعض سمات الشخصية وعلاقتها بدافعية الانجاز لدى التلاميذ المعاقين بولاية الخرطوم.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة امدرمان الإسلامية، السودان.

حواشين، مفيد (2004). أثر التعزيز الرمزي للمجموعات في تطوير الانتباه لدى طلبة الصف الثالث الأساسي. **مجلة البلقاء للعلوم الإنسانية، 10** (2)، ص 11 – 46

خليف، سامية (2011). **تطوير تعليم المفاهيم النحوية لتلاميذ المرحلة الابتدائية في ضوء المدخل الموصلي.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة، مصر.

خليفة، عبد اللطيف (2000). **الدافعية للانجاز.** دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر. الخطيب ، جمال والحديدي ، منى والروسان ، فاروق ويحيى ، خولة وزريقات ، ابراهيم

والصمادي ، جميل والسرور ، نادية والناطور ، ميادة والعمايرة ، موسى . (2014). مقدمة في تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة .ط3، الأردن ، عمان ، دار الفكر للنشر والتوزيع .

خصاونة، سليم.(2012). واقع الخدمات التربوية في غرف المصادر للطلبة ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الأساسية في محافظة إربد من وجهة نظر أولياء الأمور، قسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة حائل،

داغستاني، بلقيس (2015). **التربية الدينية والاجتماعية للأطفال.** ط 6، السعودية، مكتبية العبيكان.

دعمس، مصطفى (2009). **إعداد وتأهيل المعلمين.** الأردن: دار عالم للثقافة والنشر والتوزيع.

الذيابات، عامر (2013). **أثر التعزيز الإيجابي على تحصيل طلبة غرفة المصادر.** دراسة حالة، جامعة مؤته.

الروسان، طارق (2000). **تعديل وبناء السلوك الإنساني.** دار الفكر للنشر والطباعة والتوزيع، عمان، الأردن.

الزغلول، عماد. (2006). **نظريات التعلم**، عمان، الأردن، دار الشروق للنشر والتوزيع.

زاهد ، منال وعبد الله ، محروس، وجيهان، كمال الدين، والحموري، أميرة ومحمد. (2011). متطلبات تحقيق دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الخرج . مجلة كلية التربية ، جامعة بنها ، جمهورية مصر العربية ،88–127.

زهران، سناء (2013)إساءة المعاملة المدرسية وعلاقتها بكل من مفهوم الذات والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، 3(34)، 144–194.

الساكر، رشيدة (2014). **دافعية الإنجاز وعلاقتها بفاعلية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي، الجزائر.

سالم، هبة، وقمبيل، كبشور، والخليفة، عمر (2012). علاقة دافعية الإنجاز بموقع الضبط، ومستوى الطموح، والتحصيل الدراسي لدى طلاب مؤسسات التعليم العالي بالسودان. **المجلة العربية لتطوير التفوق**،3 (4)، ص 96-81.

سمارة، هتوف، وسمارة، علي، والسلامات، "محمد زهير" (2012). درجة تقدير معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس التابعة لمديرية تربية لواء الرصيفة لذواتهم وعلاقتها بدافعية الإنجاز لديهم. **مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)**، 26(3)، ص 23-35.

سهيل، تامر.(2012). **صعوبات التعلم بين النظرية والتطبيق.** كلية التنمية الاجتماعية والأسرية، جامعة القدس المفتوحة

الشبيبي، لمياء (2010). **أساليب واستراتيجيات التحفيز في التدريب**، رسالة ماجستير، المملكة المتحدة، الجامعة الافتراضية الدولية.

شحادة، عبده (2012). **أثر** استخدام المخططات الخوارزمية في التحصيل ودافع الإنجاز ومفهوم الذات وقلق الاختبار والاحتفاظ لدى طلبة الصف التاسع في الفيزياء بمحافظة نابلس. م**جلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات**.19، 77–121.

شلون، منار (2011). **فاعلية برنامج علاج سلوكي مستند إلى التعزيز الايجابي في خفض تشتت الانتباه لدى أطفال الروضة.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان، الأردن.

شواهين، خير سليمان (2010). **المنهاج المدرسي للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة**، ط1، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

شمس الدين، جلال.(2012). **علم اللغة النفسي مناهجه ونظرياته وقضاياه**، الإسكندرية، توزيع مؤسسة الثقافة الجامعية.

الشمري، عبد العزيز، والتميمي، أحمد.(2018). الأساليب التعزيزية المستخدمة من قبل معلمي ومعلمات التربية الخاصة في خفض سلوك النشاط الزائد في برامج التربية الفكرية. **المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة**، (3)،12-45.

الشهري، محمد بن محمد (2014). **مستوى العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظة جنين وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى المعلمين من وجهة نظرهم**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

الصديقي، سلوى، وعبد الخالق، جلال (2002). **مناهج الخدمة الاجتماعية في المجال المدرسي ورعية الشباب**، القاهرة، المكتب الجامعي الحديث.

صوالحة، الترك(2013). واقع غرف المصادر الخاصة بالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المدارس الحكومية في محافظة الطفيلة من وجهة نظر معلمي غرف المصادر. **المجلة الدولية التربوية المتخصصة**، المجلد (2)، العدد (8).

الضبع، ثناء، وغبيش، ناصر(2011). **تنمية المفاهيم الدينية والخلقية والاجتماعية لدى الأطفال**، ط1، عمان، الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

عاشور، راتب (2009). **المنهاج: بناؤه، تنظيمه، نظرياته، وتطبيقاته العملية.** ط1، عمان، الأردن، دار الجنادرية للنشر والتوزيع.

عبد الهادي، جودت، والعزة، سعيد (2001). **تعديل السلوك الإنساني دليل الآباء والمرشدين التربويين في القضايا التعليمية والنفسية والاجتماعية.** دار الثقافة للنشر والتوزيع.

العتيبي، غازي (2012). **اضطرابات ضغوط ما بعد الصدمة وأثره على الدافعية للإنجاز والتوجه المستقبلي لدى عينة من الشباب الكويتي.** رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الزقازيق: القاهرة.

عثمان، مريم (2010). **الضغوط المهنية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى أعوان الحماية المدنية.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأخوة منتوري– قسطنطينية– ، الجزائر.

العجال، سعيدة (2015). **الفروق في أنماط التعلم والتفكير وعلاقتها بكل من الاتجاهات نحو مادة الرياضيات ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية والعلوم الإسلامية، جامعة الحاج خضر، الجزائر.

العجمي، فهد (2019). **مستوى الملل لدى مديري المدارس في دولة الكويت وعلاقته بدافعية الإنجاز لمعلمي تلك المدارس.** رسالة ماجستير غير منشورة. كلية العلوم التربوية، جامعة آل البيت، الأردن.

عزام، حسنية (2018). فعالية برنامج قائم على الألعاب الذكية باستخدام الحاسوب لتحسين النطق لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من ذوي صعوبات تعلم القراءة. **مجلة البحث العلمي**، جامعة عين شمس، 6 (19_، 357-388.

العزة، سعيد (2001). **تعديل السلوك الإنساني.** الدار العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

العزة، سعيد حسني (2001) **التربية الخاصة لذوي الإعاقات العقلية والبصرية والسمعية والحركية**، (ط1)، الأردن: مطبعة الدار العلمية الدولية.

العزة، سعيد حسني (2017). **تعديل السلوك الإنساني دليل للآباء والمرشدين النفسيين والتربويين في القضايا التعليمية والنفسية والاجتماعية**. دار الثقافة للنشر والتوزيع.

عصام، النمر (2011). **محاضرات في تعديل السلوك**. عمان، ط1، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

العلي، ماجدة، والعلوي، ناصف (2013). أساليب التعزيز الاجتماعي المفضلة لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**. (103)، 142-185.

عاشور، راتب و مقدادي، محمد.(2009).**المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجياتها**، عمان، الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عماد، عبد الرحيم (2003). **نظريات التعلم**. عمان، الأردن، دار الشروق للنشر والتوزيع.

الرابغي، خالد (2015). **عادات العقل ودافعية الإنجاز**، عمان: مركز ديبونو لتعليم التفكير.

العناني، حنان (2001). **علم النفس التربوي**، دار الفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

العتيبي، نوف. (2012). **سجل قصاصات مقترح قائم على الويب scrapbook لتنمية دافعية الإنجاز والتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، الرياض.

العيدان، عبد الكريم، والظفيري، سماوي.(2012).أساليب الترغيب والثواب وأساليب الترهيب والعقاب المستخدمة من قبل معلمي مادة التربية الإسلامية في مدارس الكويت. **المجلة التربوية**، ج2، ع102، ص101.

غباري، ثائر، وأبو شعيرة، خالد (2010). **سيكولوجيا التعلم وتطبيقاته الصفية**. مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

الفرح، عدنان.(2001). "الاحتراق النفسي لدى المعلمين مع الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة في دولة قطر". **دراسات العلوم التربوية**. 28(2)، 247–271

الفيفي، سميرة. (2008). **المهارات الإدارية لسيدات الأعمال السعوديات وعلاقتها بدافعية الإنجاز**. رسالة دكتوراة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

قدوري، خليفة (2011). **الرضا عن التوجيه المدرسي وعلاقته بالدافعية للإنجاز**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة تيزي وزو، الجزائر.

القرشي، مسعود بن خضر (2015). **الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة الطائف وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى المعلمين**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

قطامي، نايفة، (2010). **علم النفس التربوي بين النظرية والتطبيق**. عمان : دار وائل للنشر، الأردن.

قطامي، يوسف، وعدس، عبد الرحمن (2002). **سيكولوجيا التعلم والانفعالات**. دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.

لبوز، عبد الله، وحجاج، عمر (2012). الدافعية للتدريس كأهم خاصية شخصية للمدرس الفعال. **مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية**،4، ص 434-460

لحمري، أمينة (2015). فعالية أسلوبي التعزيز والنمذجة في خفض مستوى النشاط الحركي الزائد لدى الأطفال ذوي الذكاء الاجتماعي وتأثيره على تحصيلهم الدراسي. **مجلة العلوم النفسية والتربوية**، جامعة أبو بكر بلقايد، تلمسان، الجزائر، 1(1)، ص 68-85.

المالكي، أحمد (2018). دور البيئة الأسرية والمدرسية في تعزيز التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين، **المجلة العربية للآداب والدراسات الانسانية**، المجلد 2، العدد 5، الصفحة 174-157.

محمد، جاسم (2006). **نظريات التعلم**. ط1، عمان، دار الثقافة للنشر والتوزيع.

محمد، جاسم (2008). **نظريات التعلم**. ط1، عمان، الأردن، دار الثقافة للنشر والتوزيع.

محمد، عادل، وعواد، أحمد (2013). **مدخل إلى صعوبات التعلم: النظرية– التشخيص – أساليب التدخل**. الرياض: دار الناشر الدولي.

محمد، نائل، وأمين، محمود (2015). **تعديل السلوك**. السعودية: مكتبة الرشد ناشرون.

محمد، هشام (2011). الفروق بين المتفوقين والعاديين في دافعية الإنجاز والتحصيل الدراسي، دراسة على عينة من طلاب الصف الأول الثانوي. **مجلة دراسات مستقبلية**، جامعة أسيوط، ع16، ص113-134.

محمد، فتحي.(2013).**تربية الطفل في الفكر التربوي**. القاهرة، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

محمود، عبد الحليم. (2006). **ديناميكية تدريس التربية الرياضية**، أسيوط، مركز الكتاب للنشر والتوزيع.

مخيمر، سمير كامل و العبسي، سمير إبراهيم (2014). أثر التعزيز في تنمية دافعية الإنجاز بدى عينة من طلاب الصف العاشر في قواعد اللغة العربية، **مجلة جامعة الأقصى: سلسلة العلوم الإنسانية.**

المطيري، خالد (2007). **أثر جنس المعلم على مستوى دافعية الإنجاز ومفهوم الذات لدى الطلاب الذكور في المدارس الابتدائية في دولة الكويت.** رسالة ماجستير، جامعة عمان العربية، عمان، الاردن.

ناصر، أحمد (2019). **التعزيز النفسي الإيجابي باستخدام الكارت الأخضر وعلاقته بالتدفق النفسي لدى لاعبي كرة القدم.** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة بني سويف.

النوايسة، فاطمة عبد الرحيم (2015). **أساسيات علم النفس، (ب–ط)**، دار المناهج، عمان.

وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية/ دائرة القياس والتقويم ودائرة التربية الخاصة. (2008). **الصعوبات التي تواجه دمج الطلبة المعاقين من وجهة نظر العاملين في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين.** رام الله، فلسطين: وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية.

يحيى، خولة.(2008). **الاضطرابات السلوكية والانفعالية**، ط1، دار الفكر، عمان، الأردن.

يوسف، سليمان (**2011**). **ذوي صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية.** عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Abesha, A. (2012). Effects of Parenting Styles ,Academic Self –Efficacy, and Achievement Motivatiom on the Academic Achievment of University Students in Ethiopia. Unpublished Doctoral Dissertation ,University of Cowan, Parth,Western Australia.

Ates, H. & Yilmaz, P. (2018). Investigation of the Work Motivation Levels of Primary School Teachers. Journal of Education and Training Studies, 6(3), 184-196.

Ates, O. & Buluc, B. (2015). The Relationship between the Cramlet M. Psychological Comparisons of Under Graduate and Graduate College of Education Students, International Journal of Teaching and learning in Higher Education 2010,Volume 22,Number 3, 238-245.

Ceten, M. (2021). Determination of Reinforcement Usage Strategies during Literacy Education of Teachers Working with students with Multiple Disabilities in Turkey Volume 9, Issue 1.

Deshpade, A. (2013). Resorce Rooms in mainstream School. International Journal of education and Psychological Research (IJEPR). 2(2), 86-91.

Emotional Intelligence, Motivation and Organizational Commitment of Primary school Teachers (2016). Middle Eastern and African Journal of Educational Research 9(17), 31-49.

H. Douglas Brown: Principles Language Learning And Teaching, San Francisco State Universiy, 4th ed, 2000, , 23.

Higgins, W., Wiliams, L. & Mclaughlin, F. (2001). The effects of a Token Economy Employing Instructional Consequences for a thirde- grade student with Learning Disabilites: A Data – Based Case Study. Education & Treatment of Children, 24(1), 99-107

Johson, D., & Johson, R. (2006). Mainstreaming and cooperative learning strategies. Exceptional Children, 52(6), 553-561.

Liu. Peng, Motivating Teachers' Commitment to Change by Transformational School Leadership in Urban Upper Secondary Schools of Shenyang City, China. Doctor of Education. Higher and Adult Education University of Toronto, (2013)

Mahmoud, A. (2011). English Teachers Achievement Motivation In The light of Some Variables in Tulkarm Government Schools, Journal of Al Quds Open University for Research and Studies, 24(1), 9-36.

Nogodalla, A. (2017 .Impact of enhance and feedback on academic achievement in written expression of middle east department, International Cultural Institute.

Nyakundi, T. (2012). Factors Affecting Teacher Motivation in Public Secondary Schools in Thika West District, Kiamu County > Unpublished Master'S Thesis , Kenyatta University, Kenya.ok

Petri, H. L. & Govern, J. M. (2004). Motivation: Theory, research, and applications (5th Ed.). Belmont, CA, US; Wadsworth/Thomson Learning.

Rafat, A., Ansar, A., Sami., M. (2020). The Implication of Positive Reinforcement Strategy in dealing with Disruptive Behaviour in the Classroom A Scoping Review. Shifa College of Medicine , Islamabad.

Reuben M. Badubi (2017) Theories of Motivation and Their Application in Organizations : A Risk Analysis. International Journal of Innovation and Economic Development.

Rikki K. Wheatley, Richard P. West, Cade T. Charlton, Richard B. Sanders, Tim G. Smith &nMatthew J. (2009). Improving Behavior through

Differential Reinforcement: A Praise Note System for Elementary School Student. UtahState University.

Samara, H., Samara, A & Alsalamt, M. (2012). The Degree of Elementary School Teacher[s,] Self-Esteem at Russaifa Education Directorate and its Relationship with their Achievement Motivation, An-Najah Research Journal-Humanities, 26 (3), 661-686.

Span, s, kohler f.w & Soenksen, D. (2003). Examining parents involvement in and perception of special education services :an interview with families support group Focus on Autism and other developmental disabilities. (18)(4) ,228-237.

Vargheses, N., & Mahmoud, Q.(2020). A Survery of Multi – Task Deep Reinforcement Learning, Ontario Tech Univercity, Canada.

Waston, S. (2016, July 12). What is the Special Educatiom Resource Room? Retrived 26 oct 2016 http;// specialed about.com/od/idea/a/resourceroom.html

Weiser, B., Buss, C., Sheils, A. P., Gallegos, E., & Murray, L. R. (2019). Expert reading coaching via technology: Investigating the reading, writing, and spelling outcomes of students in grades K-8 experiencing significant reading learning disabilities. Annals of dyslexia, 69(1), 54-79.

Wiesman, J. (2016). Exploring Novice and Experienced Teachers perceptions of motivational constructs with Adolescent students ,American Secondary education ,44(2), 4-20

الملاحق:

ملحق (1) المقياس بصورته الأولية:

عمادة الدراسات العليا

جامعة القدس

حضرة الأستاذ الدكتور المحترم

تقوم الباحثة بإجراء دراسة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الارشاد النفسي والتربوي بعنوان "**دافعية الإنجاز وعلاقتها بأساليب التعزيز لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية.** حيث قامت الباحثة بالاطلاع على عدد من الدراسات السابقة والاستفادة منها كما في دراسة (الشمري ، 2018) ، (العوادي ،2015) ، (براهمية وعزيزي، 2016) ، ونظراً لما عهدنا فيكم من خبرة علمية وعملية أرجو من حضرتكم إبداء آرائكم وملاحظاتكم القيمة في تحكيم فقرات مقاييس والمحاور الموجودة في الدراسة الحالية من حيث مناسبتها لقياس ما وضعت لقياسه ، ووضوح الفقرات ، وسلامة صياغتها اللغوية من أجل إخراج الأداتين بالصورة المناسبة وذلك لتحقيق أهداف الدراسة .

الباحثة : رهام حجازي

المشرف: د. سهير الصباح

القسم الأول : معلومات عامة :

الجنس :

( ) ذكر ( ) أنثى

التخصص :

( ) تربية خاصة ( ) إرشاد تربوي ( ) تربية ابتدائية

سنوات العمل في غرفة المصادر :

( ) أقل من 5 سنوات ( ) 5-10 سنوات ( ) أكثر من 10سنوات

المحافظة :

( ) طولكرم ( ) نابلس ( ) جنين ( ) قلقيلية

( ) رام الله ( ) أريحا ( ) القدس ( ) بيت لحم ( ) الخليل

القسم الثاني : **مقياس دافعية الإنجاز**

الرقم	الفقرة	دائمًا	أحيانًا	أبدًا	مناسبة / غير مناسبة
المحور الأول: الشعور بالمسؤولية والإقبال على العمل					
1	أشعر بالراحة عندما أتعامل مع طلاب غرفة المصادر.				
2	أحرص على الإلتزام بحضور الاجتماعات والمؤتمرات مع المؤسسات المهتمة في غرفة المصادر.				
3	أبذل قصارى جهدي كوني معلم في غرفة المصادر.				
4	أستطيع العمل مع طلبة غرفة المصادر طيلة فترة الدوام.				
المحور الثاني: الطموح					
5	التدريس في غرف المصادر يساعدني على إثبات ذاتي				
6	أعتز بانتمائي إلى ميدان معلمي غرف المصادر				
7	أسعى لاستكمال دراستي في موضوع له علاقة في مهنتي				
8	أبذل قصارى جهدي لتحقيق طموحاتي المتعلقة بتدريس طلبة غرفة المصادر.0				
9	التحق بدورات متخصصة لزيادة قدرتي على العمل في غرفة المصادر				
المحور الثالث :المنافسة					
10	أستخدم جميع المواد المتاحة في التعليم لتحقيق أهداف غرفة المصادر.				
11	أقوم بإنجاز الأعمال الموكلة إلي بمستوى أفضل مقارنة بزملائي في العمل.				

12	تقودني المنافسة إلى السعي نحو تحقيق التفوق والنجاح لطلاب غرفة المصادر.				
المحور الرابع : الحوافز					
13	أبذل ما بوسعي من جهد للحصول على الترقية				
14	أعمل بجد واجتهاد لتحقيق المكافئة التي أسعى إليها من المسؤولين				
15	تعاون أولياء أمور طلبة غرفة المصادر مع أبنائهم في التدريس يجعلني أحقق إنجاز أكبر.				
16	المعاملة الجيدة لفريق معملي غرفة المصادر تجعلني اسعى للأفضل دوماً.				
17	أعتقد أن مهنتي تحظى باحترام من قبل الآخرين.				
18	أحب ثناء زملائي على عملي في غرفة المصادر.				
19	التعاون مع معلمي غرف المصادر يجعلني أحقق من إنجلزاتي				

القسم الثالث :

مقياس الأساليب التعزيزية

المحور الأول الأساليب التعزيزية النشاطية التي يمكن أن يستخدمها معلم غرفة المصادر					
الرقم	الفقرة	دائماً	أحياناً	أبداً	مناسبة /غير مناسبة
1	أسمح للطالب بتغيير الموقع في الصف داخل غرفة المصادر				
2	أسمح للطالب بممارسة الألعاب الرياضية في ساحة المدرسة				
3	أكلف الطالب بدق الجرس				
4	أمنح الطالب المتميز في غرفة المصادر استراحة اضافية لسلوكه المتميز				

5	أسمح للطالب بممارسة الألعاب الرياضية قبل بدء الحصة				
6	أكلف الطالب ذو السلوك الجيد بدور مراقب الصف				
المحور الثاني : الأساليب التعزيزية الاجتماعية التي يمكن أن يستخدمها معلم غرف المصادر					
7	أثني على الطالب الذي يبدي سلوكاً جيداً أمام زملائه في غرفة المصادر				
8	أبتسم في وجه الطالب ذو السلوك المرضي				
9	أصفق للطالب الذي يبدي سلوك جيد أمام زملائه في غرفة المصادر				
المحور الثالث : الأساليب التعزيزية الرمزية التي يمكن أن يستخدمها معلم غرفة المصادر					
10	أعطي درجات إضافية للطالب الذي يؤدي واجباته بشكل كامل				
11	أضع صورة للطالب المجتهد منهم في مجلة المدرسة الدورية				
12	أعطي للطالب المجتهد شهادة تعزيزية				
13	استخدم الملصقات التعبيرية على دفتر الطالب الذي الاحظ تحسنه في المادة				
المحور الرابع : الأساليب التعزيزية الغذائية التي يمكن أن يستخدمها معلم غرفة المصادر					
14	أقدم للطالب الفاكهة المرغوبة عندما تتحسن مشاركته الصفية				
15	اقدم للطالب العصير الطبيعي الذي يرغبه عند إجابته الأسئلة المتميزة في غرفة المصادر				
المحور الرابع : الأساليب التعزيزية المادية التي يمكن أن يستخدمها معلم غرفة المصادر					
16	أقدم للطالب الذي أبدى تغيراً ملحوظاً نحو الأفضل في سرعة الحل مجموعة من الاقلام الملونة أمام زملائه				
17	أقدم الدفاتر الملونة للطالب الذي يقوم في حل الأنشطة الإضافية				
18	أقدم القصص للطالب الذي يتحسن بالقراءة في غرفة المصادر				

ملحق (2) قائمة بأسماء المحكمين:

الرقم	الاسم	التخصص	مكان العمل
1	أ.د. عفيف زيدان	دكتوراه مناهج وأساليب تدريس	جامعة القدس
2	د. عمر الريماوي	دكتوراه علم نفس	جامعة القدس
3	د. سعيد عوض	دكتوراه تربية خاصة	جامعة القدس
4	د. هشام شناعة	دكتوراة علم نفس	جامعة فلسطين التقنية
5	د. يوسف ذياب	دكتوراه صحة نفسية	جامعة القدس المفتوحة
6	د. إيناس الزين	أساليب تدريس	جامعة الاستقلال
7	د. ماهر الريشة	تخطيط وتنمية	جامعة القدس المفتوحة
8	د. رشيد عرار	علم نفس	وزارة التربية والتعليم العالي
9	د. عبد الكريم مزعل	دكتوراه علم اجتماع	جامعة القدس المفتوحة
10	د. محمد بريغيث	دكتوراه علم نفس إكلنيكي	جامعة القدس المفتوحة
12	د. فخري دويكات	تربية خاصة	جامعة القدس المفتوحة
13	د. محمد عبيد	تربية خاصة	جامعة القدس الفتوحة

ملحق (3) المقياس بصورته النهائية:

عمادة الدراسات العليا

جامعة القدس

حضرة معلمين ومعلمات غرفة المصادر في الضفة الغربية :

تقوم الباحثة بإجراء دراسة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي بعنوان "**دافعية الإنجاز وعلاقتها بأساليب التعزيز المستخدمة لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية**". ولتحقيق أهداف الدراسة تضع الباحثة بين أيديكم استبانة لجمع البيانات اللازمة لذا أرجو من حضرتكم التكرم بالاطلاع على الاستبانة واختبار مستوى استجاباتكم على كل واحدة من فقراتها دون استثناء وبدقة وفقاً لما ينطبق مع وجهة نظركم علماً أنها تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط .

الباحثة : رهام حجازي

المشرف: د. سهير الصباح

القسم الأول : معلومات عامة :

الجنس :

( ) ذكر ( ) أنثى

التخصص :

( ) تربية خاصة ( ) إرشاد نفسي تربوي ( ) تربية ابتدائية ( ) غير ذلك

سنوات العمل في غرفة المصادر :

( ) أقل من 5 سنوات ( ) 5-10 سنوات ( ) أكثر من 10سنوات

التحصيل العلمي :

( ) دبلوم ( ) بكالوريوس ( ) دراسات عليا

المحافظة :

( ) شمال الضفة الغربية ( ) وسط الضفة الغربية ( ) جنوب الضفة الغربية

القسم الثاني : **مقياس دافعية الإنجاز**

الرقم	الفقرة	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
1	أشعر بالراحة عندما أتعامل مع طلاب غرفة المصادر.					
2	أحرص على الالتزام بحضور الاجتماعات والمؤتمرات مع المؤسسات المهتمة في غرفة المصادر.					
3	أبذل قصارى جهدي لتعليم الطلبة في غرفة المصادر.					
4	أستطيع العمل مع طلبة غرفة المصادر طيلة فترة الدوام.					
5	التدريس في غرف المصادر يساعدني على إثبات ذاتي					
6	أعتز بانتمائي إلى ميدان معلمي غرف المصادر					
7	أسعى لاستكمال دراستي في موضوع له علاقة في مهنتي					
8	أبذل قصارى جهدي لتحقيق طموحاتي المتعلقة بتدريس طلبة غرفة المصادر					
9	ألتحق بدورات متخصصة لزيادة قدرتي على العمل في غرفة المصادر					
10	أستخدم جميع المواد المتاحة في التعليم لتحقيق أهداف غرفة المصادر.					
11	أقوم بإنجاز الأعمال الموكلة إلي بمستوى أفضل مقارنة بزملائي في العمل.					
12	تقودني المنافسة إلى السعي نحو تحقيق التفوق والنجاح لطلاب غرفة					

	المصادر.					
13	أبذل ما بوسعي من جهد للحصول على الترقية.					
14	أعمل بجد واجتهاد لتحقيق المكافأة التي أسعى إليها من المسؤولين					
15	تعاون أولياء أمور طلبة غرفة المصادر مع أبنائهم في التدريس يجعلني أحقق إنجازاً أكبر.					
16	المعاملة الجيدة لفريق معلمي غرفة المصادر تجعلني اسعى للأفضل دوماً.					
17	أعتقد أن مهنتي تحظى باحترام من قبل الآخرين.					
18	أحب ثناء زملائي على عملي في غرفة المصادر					
19	أتعاون مع معلمي غرفة المصادر يجعلني أحقق من إنجازاتي					

القسم الثالث :

مقياس الأساليب التعزيزية

الرقم	الفقرة	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
1	أسمح للطالب بتغيير الموقع في الصف داخل الصف .					
2	أسمح للطالب بممارسة الألعاب الرياضية في ساحة المدرسة					
3	أكلف الطالب بدق الجرس					
4	أمنح الطالب المتميز في غرفة المصادر استراحة إضافية لسلوكه المتميز					
5	أسمح للطالب بممارسة الألعاب الرياضية قبل بدء الحصة					
6	أكلف الطالب ذا السلوك الجيد بدور مراقب الصف					
7	أثني على الطالب الذي يبدي سلوكاً جيداً أمام زملائه					
8	ابتسم في وجه الطالب ذي السلوك المرضي					
9	أصفق للطالب الذي يبدي سلوك جيد أمام زملائه					
10	أعطي درجات إضافية للطالب الذي يؤدي واجباته بشكل كامل					
11	أضع صورة للطالب المجتهد منهم					
12	أعطي للطالب المجتهد شهادة تعزيزية					
13	أستخدم الملصقات التعبيرية على دفتر الطالب الذي ألاحظ تحسنه في المادة					
14	أقدم للطالب الفاكهة المرغوبة عندما تتحسن مشاركته الصفية					
15	اقدم للطالب العصير الطبيعي الذي يرغبه عند إجابته الأسئلة المتميزة في غرفة المصادر					

16	تقدم الطالب الملحوظ يمكنني من جعله يختار نوع الغذاء الذي يرغب به					
17	أقدم للطالب الذي أبدى تغيراً ملحوظاً نحو الأفضل في سرعة الحل مجموعة من الأقلام الملونة أمام زملائه					
18	اقدم الدفاتر الملونة للطالب الذي يقوم في حل الأنشطة الإضافية					
19	أقدم القصص للطالب الذي يتحسن بالقراءة					

ملحق (4) كتاب تسهيل المهمة:

دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم
مديرية التربية والتعليم أريحا

State of Palestine
Ministry of Education
Diretorate of Eduction \Jirecho

الرقم: م ٠٩/ ت/ ١/ ٤٥٠
التاريخ : ٢٠٢١/٤/١٥
الموافق ١٤٤٢/٨/٣

حضرة مديرو و مديرات المدارس المحترمون/ات

تحيه وبعد ،

الموضوع: تسهيل مهمة بحثية

تهديكم مديرية التربية والتعليم أطيب الأمنيات ، ونرجو منكم التكرم تسهيل مهمة الباحثة رهام حسام حجازي من جامعة القدس للحصول على المعلومات اللازمة لإعداد دراستها بعنوان: دافعية الانجاز و علاقتها بالأساليب التعزيزية المستخدمة لدى معلمي غرف المصادر في المحافظات الشمالية .

ملاحظات :

*تتضمن الدارسة تطبيق استبيان على عينة من معلمي و معلمات غرف المصادر و مشرفي و مشرفات التربية الخاصة و التعليم الجامع . .

*يتولى الباحث/ة أنشطة جمع البيانات بتنسيق مع منسق البحث والتطوير والجودة في المديرية.

*الاستجابة على الأدوات البحثية من قبل عينة المبحوثين طوعية .

*نظرا لظروف الجائحة يتم تطبيق أدوات البحث عبر النماذج المحسوبة دون تواصل وجاهي مع المبحوثين.

مع الاحترام.

د. عزمي بلاونه
مدير عام التربية والتعليم

جهة الاختصاص :الأشراف التربوي
م/ع/ا

هاتف Tel. (+970-2-232124488) فاكس Jericho.Fax (+970-2-2321278)
مراسلات قسم الاشراف والتدريب

فهرس الجداول:

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
3.1	توزيع عينة الدراسة حسب متغيرات الجنس والتخصص وسنوات العمل والمؤهل العلمي والمنطقة	46
3.2	نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لفقرات مقياس دافعية الإنجاز	48
3.3	نتائج معادلة الثبات (Cronbach alpha) لأداة دافعية الإنجاز بأبعادها المختلفة	49
3.4	نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لفقرات مقياس أساليب التعزيز	51
3.5	نتائج معادلة الثبات (Cronbach alpha) لأداة دافعية الإنجاز بأبعادها المختلفة	52
3.6	نتائج اختبار التوزيع الطبيعي (Normality Test) لأدوات الدراسة.	55
4.1	الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والرتبة لأبعاد استبانة دافعية الإنجاز والدرجة الكلية	57
4.2	الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والرتبة لفقرات بعد المسؤولية	58
4.3	الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والرتبة لفقرات بعد الطموح	59
4.4	الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والرتبة لفقرات بعد المنافسة	60
4.5	الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والرتبة لفقرات بعد المنافسة	60
4.6	الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والرتبة لأبعاد أساليب التعزيز التي يستخدمها معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية والدرجة الكلية	62
4.7	الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والرتبة لفقرات بعد أساليب التعزيز النشاطية	62
4.8	الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والرتبة لفقرات بعد	63

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
	أساليب التعزيز الاجتماعية	
4.9	الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والرتبة لفقرات بعد أساليب التعزيز الرمزية	63
4.10	الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والرتبة لفقرات بعد أساليب التعزيز الغذائية	64
4.11	الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والرتبة لفقرات بعد أساليب التعزيز المادية	64
4.12	نتائج اختبار ت للعينات المستقلة (Independent Samples T test) للفروق في مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير الجنس	65
4.13	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One waya analysis of variance) للفروق في مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير التخصص	66
4.14	نتائج اختبار شيفيه (Scheffee Test) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير التخصص	67
4.15	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One waya analysis of variance) للفروق في مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير سنوات العمل في غرف المصادر	68
4.16	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One waya analysis of variance) للفروق في مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير التحصيل العلمي	69
4.17	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One waya analysis of variance) للفروق في مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير المحافظة	70
4.18	نتائج اختبار شيفيه (Scheffee Test) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير المحافظة	71

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
4.19	نتائج اختبار ت للعينات المستقلة (Independent Samples T test) للفروق في أساليب التعزيز التي يستخدمها معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير الجنس	72
4.20	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One way analysis of variance) للفروق في أساليب التعزيز التي يستخدمها معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير التخصص	73
4.21	نتائج اختبار شيفيه (Scheffee Test) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في أساليب التعزيز التي يستخدمها معلمي غرف المصادر تعزى لمتغير التخصص	74
4.22	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One way analysis of variance) للفروق في أساليب التعزيز التي يستخدمها معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير سنوات العمل في غرف المصادر	75
4.23	نتائج اختبار شيفيه (Scheffee Test) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في أساليب التعزيز الغذائية التي يستخدمها معلمي غرف المصادر تعزى لمتغير سنوات العمل في غرف المصادر	76
4.24	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One way analysis of variance) للفروق في أساليب التعزيز التي يستخدمها معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير التحصيل العلمي	77
4.25	نتائج اختبار شيفيه (Scheffee Test) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في أساليب التعزيز اجتماعية التي يستخدمها معلمي غرف المصادر تعزى لمتغير التحصيل العلمي	78
4.26	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One way analysis of variance) للفروق في أساليب التعزيز التي يستخدمها معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية تعزى لمتغير المحافظة	79
4.27	نتائج اختبار شيفيه (Scheffee Test) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في أساليب التعزيز الغذائية التي يستخدمها معلمي غرف المصادر تعزى لمتغير المحافظة	80
4.28	نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) للعلاقة بين دافعية الانجاز وأساليب التعزيز التي يستخدمها معلمي غرف المصادر في الضفة الغربية	81

فهرس المحتويات:

إقرار.....أ
الشكر والتقدير.....ب
الملخص:..... ج
ABSTRACT:.....د

الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها: 2

1.1 المقدمة:.....2
2.1 مشكلة الدراسة:.....6
3.1 أهداف الدراسة: 7
4.1 أسئلة الدراسة:.....7
5.1 فرضيات الدراسة:.....8
6.1 أهمية الدراسة: 10
7.1 حدود الدراسة: 11
8.1 مصطلحات الدراسة: 12

الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة:.....15

2.1 الدافعية: 15
2.2 دافعية الإنجاز: 17
2.2.1 نظريات مفسرة لدافعية الإنجاز: 20
2.2.2 قياس دافعية الإنجاز: 23
2.3 أسلوب التعزيز: 24
2.3.1 أنواع أساليب التعزيز:.....26
2.3.2 أشكال أساليب التعزيز (ناصر، 2019): 29
2.3.3 دور اساليب التعزيز في العملية التعليمية:.....30
2.3.4 نظريات مفسرة لأساليب التعزيز: 32
2.4 غرف المصادر:.....33
2.4.1 غرف المصادر ومهام معلميها في الضفة الغربية:.....34
2.5 الدراسات السابقة:.....36

2.5.1 الدراسات العربية لدافعية الإنجاز: 36
2.5.2 الدراسات الأجنبية التي تناولت دافعية الإنجاز: 37
2.5.3دراسات العربية التي تناولت أساليب التعزيز:..... 38
2.5.4 الدراسات الأجنبية التي تناولت أساليب التعزيز: 40
2.5.5 التعقيب على الدراسات السابقة:..... 41

الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات: 45

3.1 مقدمة: 45
3.2 منهج الدراسة:..... 45
3.3 مجتمع الدراسة: 45
3.4 عينة الدراسة:..... 46
3.5 أدوات الدراسة:..... 47
3.6 التوزيع الطبيعي للبيانات:..... 54

الفصل الرابع: نتائج الدراسة:..... 57

1.4 نتائج أسئلة الدراسة: 57
1.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: 57
2.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: 61
2.4 نتائج فرضيات الدراسة..... 65
1.2.4 الفرضية الرئيسة الأولى: 65
2.2.4 الفرضية الرئيسة الثانية: 71
3.2.4 الفرضية الرئيسة الثالثة:..... 81

الفصل الخامس: مناقشة نتائج الدراسة:..... 83

5.1 مناقشة النتائج:..... 83
5.1.1 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:..... 83
5.1.2 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:..... 83
5.1.3 مناقشة نتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: 86
5.1.4 مناقشة نتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: 87

5.1.5 مناقشة نتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: 90
5.1.6 ملخص نتائج الدراسة: 91
5.2 التوصيات والدراسات المستقبلية: 92
المصادر والمراجع: 93
الملاحق: 107
ملحق (1) المقياس بصورته الأولية: 107
ملحق (2) قائمة بأسماء المحكمين: 112
ملحق (3) المقياس بصورته النهائية: 113
ملحق (4) كتاب تسهيل المهمة: 119
فهرس الجداول: 120