



إن استراتيجية تعديل السلوك النظمي (Systematic Behavior Modification) يمكن أن توظف في تحسين الممارسات الصفية من أجل زيادة التأثيرات الإيجابية للبيئة الصفية، وعميمها لدى سلوك الطلبة في المواقف التعليمية والإدارية.

26 April, 2024 الكاتب : د. محمد العامري عدد المشاهدات : 19411



تعديل السلوك وإدارة الصف

Behavior Modification and Classroom Management

جميع الحقوق محفوظة
www. mohammedaameri.com

- ما هي فرضية تعديل السلوك؟
- ما استراتيجيات تعديل السلوك الصفي الفردي؟
- ما فاعلية التعزيز المنزلي؟
- ما مدلول مفهوم التعزيز؟
- ما مدلول مبدأ بريماك؟
- ما مفهوم التعزيز الداخلي لدى ديساي؟
- ما خطوات تعديل السلوك؟
- ما مدلول مفهوم العقاب؟
- عدد مبادئ العقاب الصفي الفعال؟

تعديل السلوك وإدارة الصف

(Behavior Modification and Classroom Management)

إن برنامج تعديل السلوك يهدف إلى تعديل سلوكيات الطلبة المتعلقة بالنظام، وإساعدة إدارة القوانين والتعليمات من قبلهم (Slavin).

افتراض سلافين (Slavin, 1986, 413) أنه يمكن ملاحظة السلوك وترتيب الملاحظات وفق برنامج تعديل السلوك، وافتراض أن استراتيجيات تعديل السلوك المتضمنة التلميحات غير اللفظية، أو قائمة التعديلات للتذكر الطلبة المشاغبين، والعقاب الخفيف، ممكّن أن توظف كاستراتيجيات تعديل سلوك غير رسمية، وافتراض بدلاً من ذلك العمل على إيجاد بيئة صفية تعليمية جيدة.

إن استراتيجية تعديل السلوك النظامي (Systematic Behavior Modification) يمكن أن توظف في تحسين الممارسات الصفية من أجل زيادة التأثيرات الإيجابية للبيئة الصفية، وتعزيزها لدى سلوك الطلبة في المواقف التعليمية والإدارية.

نواجه هذه الحالة إذا كان مثير الشغب الصفي، طالباً بمفرده، أو أن شغب الطالب ومقاطعته، تتولد من إثارة الرفاق المحيطين به كل حالة من الحالتين تتطلب معالجة محددة.

إن استخدام برنامج تعديل السلوك الصفي يتضمن مجموعة من الخطوات التي تركز على ملاحظة السلوك وتعزيزه ضمن الظروف الصفية.

تعديل السلوك مفاهيمياً:

يفترض سكتر وشيا (Shea, 1991) أن: السلوك غير المناسب يمكن أن يعدل ويعاد تشكيله في أسلوب يلاقي قبولاً اجتماعياً، وذلك من خلال التغيير المباشر للأحداث البيئية الصفية.

يحاول الطلبة تجنب الخبرات والمؤثرات المؤلمة بينما يسعون للحصول على الخبرات المعززة والمسارة. يتعدد تعديل السلوك الصفي وفق إجراءات التعزيز والعقاب، والانطفاء أو المحروم.

المعزز الموجب هو مثير يحدث تاليًا للاستجابة ويزيد من احتمال تكرارها مستقبلاً.

أمثلة للتعزيز السلبي:

السلوك يعمل على حذف النتائج السلبية غير المرغوب، ويعمل فيها الطلبة السلوك تجنبًا لمثير مرغوب به.

الطلبة بجد واجتهد في حصص معلم اللغة العربية بعد أن اتفقا معهم على حرمانهم من الرحلة إذا أحدثوا سلوكاً مضطرباً ومخلاً للنظام والقواعد.

يمتنع الطلبة عن العراك في الصف تجنبًا لحرمانهم الاشتراك في النشاط الرياضي.

يعلم الطلبة بجد واهتمام وسرعة، بعد أن اتفق معهم المعلم بأنه سيغصّبهم من أداء التعيينات إذا أنجزوا المطلبات التي طلبت منهم.

- التركيز على
- استراتيجيات التعديل الصفي:
- * تحديد السلوك المستهدف والتعزيز.
 - * تكوين خط قاعدي للسلوك المستهدف.
 - * اختيار المعاقب، أو معايير العقاب.
 - * ملاحظة السلوك خلال تطبيق البرنامج ومقارنته بالخط القاعدي.
 - * حينما تثبت فاعلية لبرنامج تعديل السلوك، تقليل تكرار تقديم التعزيز.

استراتيجيات تعديل السلوك الصفي الفردي:

افترض أن هذه الاستراتيجيات مناسبة لتعديل السلوك الصفي الفردي، بعد تحديده، والتأكد من الإرشادات السلوكية المعايق للأداءات التعليمية والنظامية الضبطية الصفيية، وتعمل على إثارة المشكلات الصفيية، وتعيق سير العملية التعليمية الصفيية.

الاستراتيجية الأولى: تحديد السلوك المستهدف والتعزيز:

يتم في هذه الاستراتيجية ملاحظة سلوك الطالب المشاغب، وتحديد مظاهر السلوك السيئ وملاحظة مظاهر التحسن الذي يطرأ على ذلك السلوك، ويتوقع من المعلم منفذ استراتيجية تحديد السلوك المستهدف وتعزيزه أن يوجه جهوده وفق برنامج تعديل السلوك إلى تعديل سلوك واحد محدد أو مجموعة من نماذج السلوك المترابطة معاً في الأداء.

ويلاحظ السلوك القابل للملاحظة، المتكرر، من مثل سلوك الخروج المتكرر من المقعد عدد من المرات في الحصة الواحدة دون إذن، والتشاجر مع الطلبة الآخرين، ويتوقع التأكيد أولاً على خروج الطالب من مقعده، ومعالجة أسباب الشجار من خلال عملية الربط بين النتائج وما يلحق بها من تعزيز.

يمكن تحديد عدد من المظاهر التي تظهر بصورة إساءة السلوك الصفي وتعزيز أدائه السلبي الصفي، يهدف منها الطالب المشاغب إلى الحصول على انتباه المعلم، أو انتباه الرفاق، أو التخلص من حالة الملل والإحباط، والتعب والإرهاق، ويتوقع من المعلم في هذه الحالة أن يقرر أي من هذه المظاهر يتكرر ويستمر في الظهور ويمكن التمثيل على حالات إساءة للضبط الصفي بالحديث من غير إذن، الحلفان المتكرر، المضايقة وإغاظة الآخرين، العراك الصفي، ومن الإساءات السلوكية التي يحاول فيها الطفل إثارة انتباه الآخرين، التشنيع والتضليل، وإغاظة المعلم، ووفق ذلك يسمى هذا السلوك بالسلوك المساند من قبل الرفاق، ومن السلوكات التي تغيط المعلم، الخروج من المقعد بدون إذن، طلب المساعدة من المعلم بحاجة أو بدون حاجة، الامتناع عن العمل بدون الحث الشديد أو النخز من قبل المعلم.

الاستراتيجية الثانية: حدد الخط القاعدي للسلوك المستهدف:

يتوقع أن يبدأ المعلم بمراقبة السلوك السيئ المستهدف فترات زمنية لأيام متتابعة، حتى يتم الوصول إلى صورة عن مدى تكرار حدوث هذا السلوك، وقبل ذلك يقوم المعلم بتحليل السلوك إلى مكوناته ومظاهره ووصفه على صورة قائمة تسجيل (Check list) من أجل متابعة وتسجيل حدوثه بطريقة علمية، فعلى سبيل المثال لو أخذنا حالة طالب مزعج لزملائه في الصف، يمكن تحديد مظاهر هذا السلوك كالتالي:

- المضايقات، المقاطعة أثناء كلام الآخرين.
- سرقة لكراسات الطلبة من يحلون واجباتهم.
- الخروج من المقعد والذهاب إلى مقاعد الآخرين.

يقوم المعلم في الحالة بتسجيل مرات تكرار هذه السلوكات، وصور أداءات الطلبة وفق هذه الأداءات.

فرضية تعديل السلوك مرة أخرى ...

نفترض النظرية النفسية، أن تعديل سلوك الفرد الذي يعرض سلوكاً خاطئاً، أو سلبياً، من مثل العناد، أو العداون، أو الانسحاب، يعاني من سيطرة الأداءات التي يريد تغييرها أو تعديلها .. فيذهب علماء السلوك إلى تأكيد التعزيز وتكراره واستمراره لضمان الوصول إلى حالة المحايدة أولاً ثم البدء بإظهار التغيير والتعديل ثم التحسن، ثم الوصول إلى السلوك المعدل أو المغير ..

الاستراتيجية الثالثة: قرر نمط التعزيز الذي يوظف في تعديل السلوك الصفي ومعايير استحقاق الطالب المسمى للحصول على تعزيز:

يتبيّن اتجاه التعديل السلوكي التركيز على ملاحظة المناسبات التي تؤهّل الطالب المسمى في الصف للحصول على التعزيز حينما يظهر السلوك المعدل المناسب أو المرغوب، بدلاً من ملاحظة الحالات التي يسيء فيها الطالبة إلزام العقاب بهم لأن العقاب يطور سلوك العناد والمقاومة والرفض لديهم. وأن حكمة تطبيق أسلوب التعزيز المباشر يقضي بسحب التعزيز كلما تحسّن السلوك واستمر التحسن حتى يصبح تحسّن الطالب ذاتياً لتحقيق دوافع ورضى ذاتياً، وتحوّل إلى معزّزات اجتماعية من مثل المديح، التشجيع، إشعار الرمز والإنجاز.

ويكون المديح والثناء ضروريّاً حتى يتوقف سلوك جذب انتباه الطالبة للزماء أو المعلم، أو لفت نظرهما، ويتوقع أن يتبع المديح والثناء أداء السلوك المرغوب، وإذا ظهر عدم فعالية هذا الأسلوب يقدم للطالب نمطاً من التعزيز يتصرف بقوّة وتأثير أكبر لوقف السلوك السيئ.

أما فرضية التجاهل للسلوك الصفي السيئ يعمّل عمل مدح السلوك التهجنة، فقام المعلم بمداعبته، ودفعه لذلك بعد أن تم مساعدته لتشجيعه على البدء بالتهجنة، ثم تكرار ذلك، حتى يصل الطالبة إلى مرحلة الأداء الجيدة، ويستمر التشجيع، حتى تختفي كل مظاهر السلوك السيئ.

الاستراتيجية الرابعة: إذا كان العقاب ضروريّاً، فلا بد من تحديد العقاب المناسب، ومعاييره:

العقاب آخر حل مناسب لإيقاف السلوك الصفي السيئ، ويقدم كمعالجة حينما يكون السلوك شديد الأثر على الانضباط الصفي، وطرقًا لقوانين وتعليمات الصف، ومشيراً قوياً لاضطراب النظام الصفي، ويتم استخدام العقاب إذا ثبتت لدى المعلم فشل استراتيجيات غثابة السلوك المرغوب، أو التوقف عن أداء السلوك السيئ، ومن حالات العقاب التي يمكن إيقاعها لدى الطالبة مثل، التوبّخ الشخصي والإخراج من الصف، أو إيقاف الطالبة عن ممارسة الأداء المحببة.

ملاحظة: ..

العقاب الجسدي هو إجراء مستبعد، لأنّه يمثل فشل المعلم في معالجة مشاكل الانضباط الصفي، ويُساعد الطالب على تطوير سلوك العناد، السلبية، التمرد، العداون بسبب أو بغير سبب، ثم يطور سلوك الكراهية والاتجاهات السلبية تجاه التعلم والتعليم والمدرسة، والراشدين.

أولاري وأولاري (1972, 152) سُنة مبادئ للعقاب الفعال وهي:

- 1- اللجوء إلى العقاب هو آخر المطاف.
- 2- توضيح سبب العقاب للطالب.
- 3- تزويد الطالب بوسائل بديلة من مثل التعزيز الإيجابي بدلاً من العقاب.

- 4- تجنب العقاب الجسمى.
- 5- تجنب العقاب لأسباب خفية لدى المعلم ولا يعرفها الطالب.
- 6- يبدأ العقاب عندما يبدأ بإظهار السلوك السيئ.

الاستراتيجية الخامسة: لاحظ السلوك، وقارنه بالخط القاعدي:

تتضمن هذه الاستراتيجية في تعديل السلوك الصفي ضرورة تقويم فعالية البرنامج، حيث تم إدخال إجراءات تعديلية، وتهدف عملية التقويم هذه الوصول إلى مؤشرات وبيانات عن مدى التحسن، من أجل اتخاذ قرار إجرائي يتضمن استمرار المعالجة والبرنامج، أو إيقاف إجراءاته والبدء بخطيط لبرنامج آخر قد يكون أكثر فعالية.

الاستراتيجية السادسة: حينما ثبتت برنامج إدارة السلوك الصفي يتم تقليل تكرار تقديم التعزيز: إذا ثبتت فعالية برنامج إدارة وتعديل السلوك الصفي فإن فرص احتمال تقديم التعزيز تقلل، لأن تقديمها أصبح قليل الفائدة، وإن عملية تقليل تقديم التعزيز يمكن أن تسهم في استمرار السلوك، واستثارة الدافعية الداخلية للقيام بذلك السلوك الجيد.

فاعلية التعزيز المنزلي:

تقوم فكرة التعزيز المنزلي (Home based reinforcement) على فرضية مفادها "أن كثيراً من السلوكيات قد يكون مصدرها المنزل، وإن للمنزل الدور الكبير الذي يمكن أن يعزز دور المدرسة في تعديل سلوك الطالب وتحسينه، ويوفر الفرص المناسبة لزيادة احتمال ظهور السلوك المرغوب ...".

إن استراتيجية تعديل السلوك المنزلي ربما تكون أكثر فاعلية، حينما تستخدم لمساعدة الطالب على التكيف مع الزملاء والنشاطات الصحفية، ويوقف مقاطعة الطالب للطلبة الآخرين أثناء الحديث دون إذن. وقد حدد سلافين (Slavin, 1986, 419) أهمية التعزيز الذي يلاقيه الطالبة في المنزل، وأن قيمته لا تقل عن قيمة استراتيجيات تعديل السلوك الفعال، وقد ترد هذه الأهمية إلى الاعتبارات التالية:

- 1- يمنح الآباء عادة امتيازات لأبنائهم وتقديرات تفوق ما يقوم لهم في المدرسة، مما يمكن أن يزيد فعالية الأسرة.
 - 2- يزود الآباء أخباراً سارة عن تقديم أداء أبنائهم ولا يستدعون للأخبار السيئة، وبذلك تسوء العلاقة بين المدرسة والمنزل.
 - 3- يسهل تقييم التعزيز المنزلي، إذ يحتفظ الطالبة بسجل سلوكي لكل طالب يسجل فيه درجات أدائه للسلوك طيلة اليوم المدرسي، فيطلع الوالدين على سلوكيات أبنائهم، ويمكن أن يسهموا في برنامج تعديل السلوك الصفي.
 - 4- تستخدم البطاقة السلوكية الأسبوعية أو نصف الأسبوعية بدلاً من البطاقة الصحفية اليومية، ويمكن أن تستخدم هذه البطاقة في المدرسة العادية مع الطلبة من أعمار السادسة والتاسعة.
- يلاحظ أن دور المنزل يكمل دور المدرسة في مراقبة سلوك الأبناء، والتعاون من أجل تحسين تكيفهم وتقليل المشكلات السلوكية الصحفية لديهم، وزيادة درجات تحصيلهم التعليمي، وأن ذلك يعزز دور الوالدين في الإسهام بزيادة فعالية برامج تعاون الأسرة مع المدرسة.

المجموعة الموقفية وتعديل السلوك:

(Group Contin gencies and behavior modifiction)

إن نظام تعزيز المجموعة الصحفية (المجموعة الموقفية) ضمن ظروف غرفة الصف العادية نظام يكاد تخلو

مناسبات استخدامه أو توظيفه من قبل المعلمين، إما لأسباب تدني قدرة المعلمين، أو ضعف تأهيلهم في ممارسة هذا النمط من التعزيز، أو بسبب غياب النماذج التدريبية التي تمارس هذا النوع من الممارسة.

يتم تقديم التعزيز ومن أسلوب جمعي لطلبة الصف جميعاً حينما يظهرون سلوكاً جديداً مرغوباً. ويسمى التعزيز الجماعي (Group reinforcement) حينما يقدم تعزيز لطلبة الصف، من مثل سنخرج لتأخذ الدرس في الهواء الطلق نظراً لأنضباطكم طيلة الأسبوع الماضي. يقوم بإعطاء الطلبة من واجبات بيئية لمدة يومين إذا أحرز 90% من طلبة الصف علامات عالية في الامتحان القصير الذي يعطي لهم يوم الأحد. يلاحظ أن التركيز هنا على أداء المجموعة وليس أداء الأفراد.

مميزات التعزيز الجماعي:

إن تحليل ظروف تطبيق هذا النظام يمكن أن يزودنا بعده من المزايا التي يتصرف بها هذا النظام وهي:

- 1- يسهل تطبيقه، ويسهل متابعته.
- 2- يهمل تسجيل بطاقات متابعة الإجراءات الموقفيّة الجماعيّة.
- 3- يحقق معظم طلبة الصف التعزيز المناسب الذي يدفعهم لإجراء السلوك الصفيي المناسب.
- 4- تتطور استراتيجية التعزيز للسلوك الجيد وتجاهل السلوك الفردي غير المناسب.
- 5- تقلل هذه الإجراءات التأثيرات السلبية معاً في فريق يتلقى تعزيز.
- 6- يقلل من فرض أنقسام طلبة الصف إلى مدعمين للسلوك السيئ أو معادين لمن يجري السلوك السيئ.
- 7- يشارك الطلبة لتحقيق الجو الصفيي الصحي، وتقلل فيه الأضطرابات السلوكية، ومشكلات الطلبة، ومناسبات مخالفة القوانين والتعليمات الصفيية.

التعزيز (Reinforcement)

يركز علماء إدارة السلوك الصفي على أهمية التعزيز باعتباره أساس بناء السلوك، وحفظه واستمراره، وقد فرض أهمية التعزيز الشعور بأن الطلبة محكومين بالتعزيز، وأن التعزيز هو الذي يضمن مبادرة الطلبة وأداءاتهم في المواقف الصفيية، سواءً أكان في التعلم أو الانظام، أو تبني التعليمات والقواعد الصفيية، ولا يمكن ضمان أداء الطلبة، واستمرار ذلك الأداء، وتحسينه، وتحصينه إلا بتقديم التعزيز المناسب لكل فرد، والأفراد كمجموعة.

معلومة:

يؤكد علماء النفس أن كل فرد محكوم بنظام تعزيز معين، وأن سلوكاته تظهر وتتكرر وفق أنماط تعزيزية معينة، وكذلك الطلبة في الصف ويتوقع من المعلم أن يعرف أنماط التعزيز التي تحكم الطلبة في كل مرحلة نمائية يمررون بها ...

يستخدم التعزيز في المواقف الصفيية بدرجة كبيرة، ويسمى في ضبط إجراءات التعلم والنظام والإدارة الصفيية، والإدارة الذاتية وبخاصة مبدأ بريماك (Premack, 1965) المسمى بالوعد بالمكافأة الذي يستعمل مع الطلبة في مواقف التعلم بشكل رئيس.

التعزيز في غرفة الصف (Using reinforcement in the Classroom)

إن المعلم الخبير هو المعلم الذي يستطيع توظيف عملية التعزيز في ظهور، أو استمرار السلوك المتعلم

المرغوب. وبوسعيه أن يطيل دافعية الطالب في إجراء ذلك السلوك المعزز، بينما يلحقه السلوك المرغوب بتعزيز، مع أن هناك بعض السلوكات يراها بعض المعلمين ليست ذات أهمية من مثل رفع الأصابع بينما يريدون التحدث، ثم الانتظار حتى يؤذن لهم، أو حل الطالب للتعيين الذي طلب منه، أو الاستعمرار في تأدبة الواجب طيلة أسبوع، فإن التعزيز الذي يقدم للطالب في هذه الحالة يزوده بفهم أن لديه القدرة على العمل، والتعزيز بداعية للاستعمرار في العمل.

ملاحظة: ...

* يمكن أن يمون المعلم صياداً ماهراً لاقتناص المناسبات النادرة ويستغلها لتعزيز مشاركة طالب منطو نادراً ما يشارك في الصدف، فاستغلال هذه المناسبة وتكبيرها يعلم على استعداده أحد الطالبين الهاريين من الصدف ذهنياً ...

ويمكن أن يستعمل المعلم اللغة بينما يقوم باستخدام اللغة لوصف إجراءات السلوك المرغوب التي يقوم بها الطالب، منظمة، ويتجاهل الإجراءات العشوائية، فتصبح لدى الطالب القدرة على تميز الإجراءات المناسبة ويعمل على استعمرارها للحصول على التعزيز المناسب.

نوضح:

إن مبررات التفسير اللفظي الذي يقدمه المعلم للطالب يهدف إلى مساعدة الطالب على إدراك عملية الربط وفهمها بين ما يؤديه من سلوك وما يتربّ عليه من نتائج إيجابية مرغوبة يعلم المعلم على حدث الطالب على استعمرارها وتأكيدها.

حينما يخطط المعلم على بناء سلوك صفيي جديد لدى الطلبة فإن التعزيز المستمر يعتبر من الإجراءات المناسبة، وفي حالة ذلك السلوك الصفيي الجديد من مثل التعاون والعمل في مجموعة لتحقيق الإنجاز فإن إجراءات هذا الممارسة تتطلب:

أولاً: تعزيزاً مستمراً يستغرق 100% من الوقت.

ثانياً: تعزيزاً فورياً (Immediate Reinforcement).

ثالثاً: التأكيد من استعمرار التعزيز والقدرة على أداء السلوك المعزز.

رابعاً: تغيير المعزز الذي يقدم للطلبة، لضمان استعمرار نجاح الأداء، لأن تكرار التعزيز نفسه يوصل إلى الملل.

خامساً: تحديد قيمة التعزيز وكلفته إذا كان مكلفاً وتحويله إلى تعزيز رمزي، أو اجتماعي بدلاً من المعززات المادية.

مبدأ بريماك (Premack Principle):

ينص مبدأ ديفيد بريماك (Premack, 1965) أن السلوك الذي تزداد احتمالية ظهوره يمكن استخدامه كمعزز لتقوية السلوك الذي تتدنى احتمالات ظهوره ...” ويتم التركيز في هذا المبدأ على السلوك المرغوب الذي يمارسه الطالب بشكل مستمر، واعتماده بهدف تشكيل سلوكات تتدنى درجة تفضيلها أو مرغوبيتها، والتي تتدنى إمكانية الطالب على ممارستها. فعلى سبيل المثال بينما تزيد الأم من ابنتها أن تقوم بالمذاكرة تتدنى من الاستمتاع بالجلوس مع أفراد العائلة) أو ممارسة سلوك غير مرغوب به، إلى ممارسة سلوك (حرمانها من الاستمتاع بالحضور والاستماع مع أفراد الأسرة، فتقوم الأم بإخبار الطفلة أن إنهاء المذاكرة هو الذي مرغوب به وهو الحضور والاستماع مع أفراد الأسرة.

سيجعلك تأتي وستمتعين مع أفراد الأسرة.

إذا أنجز طلبة الصف عملهم بهدوء فإنه سيجعلهم يخرجون عشر دقائق يستمتعون فيها بالهواء الطلق خارج غرفة الصف.

ويبالغ بعض العلماء الذين يسعون لفكرة أساليب علم النفس (Psychology folklore) بينما يسمون هذا المبدأ بمبدأ الجدة (Grandma's Principle). إذ تعتاد الجدات أن تعدد أحفادها بأنكم إذا أكلتم طعامكم فستحكي لكم قصة الشاطر حسن.

ويطلق على هذا المبدأ اسم الوعد بالكافأة، وقد أخذ هذا المصطلح هذا المدلول معناه. من التحليل المفاهيمي لفكرة الوعد بالكافأة، وهكذا عرف هذا المفهوم، وأعطى أهميته لتفسيره كقانون تعزيز لإدارة السلوك الصفي وعملياته بهدف توطيد النظام.

كيف يتم تحويل المعزز المادي إلى معزز اجتماعي؟

نظراً للكلفة العادلة، ونظرأً لشعورك بأن الطلبة ينبغي أن يدربيوا على الاستجابة لمعززات أخرى وتقليل العبودية كتلك المعززات، فإن ذلك يتطلب من المعلم أن يستخدم استراتيجية الحوار، والنقاش حتى يتحقق لهم الفهم بأن التعزيزات الأخرى الاجتماعية والرمزية لا تقل أهمية عن التعزيزات العادلة.

إن توضيح أهمية المعززات الرمزية والاجتماعية مهمة تتطلب من المعلم التخطيط، وفهم الطلبة لمخاطبتهم باللغة المناسبة، وتقسيي مظاهرات المسلوکات التي تعمل عمل المعززات الاجتماعية من وجهة نظرهم، ثم يتدرّب على تبنيها، ويعلم المعلم أنه يمارس استخدام مبدأ التعزيز البديل، ويعمل كل ذلك من أجل التعزيز البديل ذي قيمة وأهمية يحكم سلوك الطالب في الصفي، ويعمل على استمرار ظهوره (Good and Brophy).

إدارة استبيان تحديد التعزيز المرغوب للطالب

اسم الطالب: الصف:

التاريخ:

أجب عن الأسئلة التالية:

* ما الموضوع الدراسي المفضل إليك؟

* ثلاثة أشياء أرحب كثيراً في عملها في المدرسة؟

* إذا كان لديك نصف ساعة وقت فراغ في المدرسة في كل يوم فماذا

تفضل أن تفعل في هذا الوقت؟

* إذا توفر لدينا دينار واحد فماذا تشتري به؟

* ما هي الصفات الشخصية لطالبي تحب أن تعمل معهما في المدرسة؟

* اذكر ثلاثة أشياء تستمتع بعملها في المنزل؟

(Woolfolk, 1998)

بسم الله الرحمن الرحيم
 اتفاقية موقفيه لاسبوع
 أنا المدعي أتعود أن أؤدي واجبي المتضمن تعبيبات يومية، وأتمها بأقصى
 ما أستطيع من قدرة قبل أنأشترك في أي نشاط رياضي في الملعب، كذلك
 أتعود أن أعيد عمل التعبيبات اليومية إذا ما تم إرجاعها بعد أن تم تزويدني
 بتعليمات تساعدني على أدائها مرة أخرى، أتفهم أنني حر أن أذهب في أي وقت
 إلى الملعب حالما أنهى التعبيبات المكلفة بها.
 توقيع الطالب:
 توقيع المعلم:
 التاريخ:

أمام قائمة من المعززات التي تستخدمنها في التدريس الصفي، أقرأه وحدد أمام كل فقرة جديدة التي
 تستخدم فيها تلك المفردة من التعزيز أثناء تعاملك مع الطلبة. أجب على كل الفقرات في المجالات الخمسة.
 وحدد نسبة استخدام كل مجال من المجالات وذلك بقسمة مجموع الدرجات التي أحرزتها كممارسات تعزيز
 صفيية على مجموع الدرجات النظري مضروبة بـ (100). بعد ذلك يمكن تمثيل النتائج بصفحة نفسية (Profile).
 وإليك مثلاً على ذلك:

افرض أن معلماً أحرز الدرجات الآتية:
 يمكن تمثيل البيانات السابقة بيانياً بالصفحة النفسية الآتية:

نوع المعززات	الدرجة الخام	النسبة
1. المعززات الاجتماعية	36	27.3%
2. النشاط كمعزز	33	25.5%
3. التعزيز السلبي	4	3.0%
4. التعزيز الرمزي	15	11.4%
5. التعهدات كنمط تعزيزي	18	13.6%

وقد تم حساب كل مجال من المجالات السابقة، بحساب مجموع الدرجات لكل مجال وقسم مجموعها على
 المجموع الكلي النظري لدرجات التعزيز على القائمة والتي يبلغ (132)، لذلك تم حساب نسبة استخدام
 المعلم للمعززات الاجتماعية بالطريقة الآتية:

132

$24.3 = 100 \%$ _____

36

وهكذا في باقي المجالات الخمسة.
 وقد أمكن تمثيل النسب التي تم الحصول عليها وفق صفحة نفسية، ويمكن ملاحظة مجموعة من
 الملاحظات في ضوء ما تم الحصول عليه من بيانات:
 1- تفوق استخدام المعلم لنمط المعززات الاجتماعية على باقي أنواع التعزيز الأرضي.

- 2- تدني استخدام التعزيز السلبي.
 - 3- توسط استخدام نمط التعهادات كنمط تعزيز.
- ولذلك مدلوه يمكن أن نستنتج منه الآتي:
- ① إن المعلم أقرب أن يشبع جو صفة التعاون الاجتماعي، وإيجابية الطلبة.
 - ② يميل المعلم إلى استخدام الأنشطة كأسلوب تعزيز الطلبة.
 - ③ يتتجنب المعلم استخدام أسلوب سحب العقاب أو التهديد به لكي يمارس الطلبة الأنشطة التعليمية الصافية إلخ.

إدارة رصد ذاتي لأنماط التعزيز الصفي

الدرجة	المكونات	المجال
3 2 1		

1- ابسم وأنا أنظر إلى دفتر الطالب المرتب.

2- استخدم المدح لحل المشكلات السلوكية عند الطالب.

3- اطلب إلى الطالب التصفيق للطالب الذي يجيب إجابة صحيحة.

4- أربت على كتف الطالب لزيادة مشاركته.

5- أشارك الطالب في حل الواجبات.

6- أعين الطالب المجتهد قائداً.

7- أصافح الطالب بعد الإجابة الصحيحة.

8- أشارك الطالب في مشاعره.

9- أمدح الطالب لـيقف سلوك غير مرغوب فيه

10- أوصي برأسى لتشجيع الطالب في الحصة الصحفية.

أولاً: التعزيز
الإيجابي:

11- أقترب من الطالب المجتهد تشجيعاً له.

12- أعرض الأعمال الجيدة للطالب في الصف.

13- استخدم عبارات مختلفة في مدح العمل الجيد.

14- أعين الطالب المجتهد مسؤولاً عن الصف.

15- أعرض أعمال الطالب الجيدة في معرض القدرات.

16- أمدح الطالب المجتهد أمام إدارة المدرسة والمعلمين.

17- أكلف الطالب المجتهد بـالقاء كلمات صباحية.

18- أطلب إلى الطالب التصفيق لطالب كسول أجاب عن سؤال ما.

19- أُغفِي الطالب من بعض الواجبات تشجيعاً له.

20- أُشارك الطالب في اللوحات المدرسية.

21- أرفض إضاعة وقت الحصة في كتابة لوحة مدرسية.

22- أكلِف الطالب النشيط في التخطيط للقيام برحمة مدرسية.

23- أستخدم الوسائل التعليمية في الحصة الصفية.

24- أزيد حماس الطالب عندما أضعه عريفاً للصف.

ثانياً:
النشاط
كمعزز

25- أشجع الطالب على ممارسة السلوك الحسن من خلال الأنشطة.

26- أشارك الطالب في النشاط المدرسي.

27- أعين الطالب النشيط عضواً في المقصف المدرسي.

28- أكلِف الطالب الذي تحسنت علاماته بالحفظ على النظام أثناء الاصطفاف.

29- أختار الطالب المجتهد للمشاركة في المسابقات المدرسية.

30- أرفع علامة الطالب المتذبذبة إذا زاد اجتهاده.

31- أنقل الطالب إلى المكان الذي يرغب فيه إذا زاد نشاطه.

ثالثاً: التعزيز
السلبي:

32- أحسن علامة الطالب إذا تحسن سلوكه.

33- أدفع عن الطالب المجتهد في حالة إدانته في مشكلة ما.

34- أرفض وضع إشارة تفوق للطالب المجتهد حتى لا يصاب بالغرور.

35- أضع إشارة عند اسم كل طالب لرفع علامته إذا التزم بالتعليمات.

36- أكافئ الطالب النشاط بإعطائه فرصة لاختيار الجائزة التي يريدها.

رابعاً:
التعزيز:
الرمزي:

37- أستخدم أسلوب زيادة العلامات لتحسين العملية التربوية.

38- أضع إشارة بجانب اسم الطالب الذي يواكب على حل الوظيفة.

39- أتعهد برفع علامة الطالب الذي يجيب إجابة مميزة.

40- أعد بمنح جائزة لكل متفوق.

41- أتعهد بزيادة علامات الطالب المجتهد.

خامسأً:
التعهودات
كنمط
تعزيزى:

42- أتعهد بإشراك الطالب المجتهد في الإذاعة المدرسية.

43- أعد الطالب النشيط بأن يكون عضواً في الكشافة المدرسية.

44- أعد الطالب المجتهد بأن يكون مشرفاً في المعرض المدرسي.

استراتيجية تعديل السلوك لمعالجة المشكلات الصفيية:

إن نظريات التعلم السلوكيّة لها تطبيق مباشر في إدارة النّظام الصفيّ حيث أنها تؤكّد على السلوك الذي يعزّز لأنّه يزداد ويتكّرّر، أمّا السلوك غير المعزّز وغير المتعاقب فإنه يضعف ويتلاشّى. والسلوك المناسب المرغوب يقوّي من خلاّل المدح، أمّا السلوك غير المناسب فيتلاشّى بالإهانة أو بالعقاب البسيط.

ما الذي يعمّل على استدامة السلوك السيئ؟

القاعدة الأساسية في نظريات التعليم السلوكي هي إذا أردنا لأي سلوك أن يستمر ويذوم لفترة من الزمن، فإنه يجب تعزيزه بمعزّزات لتقليل السلوك السيئ في الصّف، وعلى المعلم أن يحدد ما الذي يعزّز السلوك السيئ بالدرجة الأولى.

لعلّ أهم معزّز من وجّهة نظر الطالب هو الاهتمام الذي يحظى به الطالب من المعلم أو الطلبة الآخرين، أو كلّيّهما، حيث إنّ السلوك السيئ هو عبارة عن سلوك يهدف منه الطالب إلى جذب انتباه المعلم والحصول على تشجيع من زملائه في ممارسة ذلك السلوك (Kanlan, 1990).

تسير استراتيجية تعديل السلوك الصفي وفق برنامج يسير في خطوات، وقد تم تحديد الخطوات التي يمكن بها تنفيذ برنامج تعديل السلوك كالتالي:

1- تحديد وتعريف السلوك المراد تعديله والمثيرات الناتجة.

- 2- تقرير حدود السلوك المستهدف تعديله.
- 3- اختيار استراتيجية تعديل السلوك.
- 4- اختيار المعازز ومعيار التعزيز.
- 5- ملاحظة السلوك ومقارنته بالحدود التي بدأ بها.
- 6- تقليل التعزيز أثناء برنامج التعديل.
- 7- تقييم برنامج تعزيز السلوك.
- 8- تعميم تعديل السلوك.

وإليك تفصيل خطوات تنفيذ برنامج تعديل السلوك الصفي:

أولاً: تحديد وتعريف السلوك المراد تعديله وتحديد المعازز:

ويكون ذلك عن طريق ملاحظة وتسجيل السلوك بعد تعريفه وتحديده تحديداً دقيقاً.

ملاحظة وتسجيل السلوك:

قبل البدء بإجراءات تعديل أي سلوك يجب أن يكون السلوك محدداً تحديداً إجرائياً يمكن ملاحظته بسهولة وتسجيله أيضاً من أجل قياس برنامج تعديل السلوك.

والملاحظات تتضمن:

أ- تعريف السلوك الذي يراد تعديله.

ب- اختيار طريقة التسجيل.

ج- كيف تلاحظ وتسجل السلوك.

أ- تعريف السلوك الذي يراد تعديله:

السلوك المراد تعديله يجب تعريفه إجرائياً بحيث يكون قابلاً للملاحظة والقياس وذلك من أجل:

أ- أن يقيم بطريقة فعالة إذا كان السلوك تعديل أم لم يتم تعديله.

ب- لضمان حدوث اتفاق على السلوك الملاحظ من قبل كل الملاحظين له.

وغالباً إذا لم يكن السلوك معرفاً بحيث يمكن ملاحظته وقياسه فإنه من الممكن أن يفسره الملاحظون بطرق مختلفة حسب ملاحظاتهم له. وعلى سبيل المثال السلوك التالي:

”الطالب الذي لديه مشكلة معرفية في القراءة“ يمكن تفسير المشكلة كما يلي:

”لا يستطيع الطالب إعطاء معنى لفقرة تكون أكبر من ثلاثة أسطر.“

أمثلة على تعريف السلوك الإجرائي يمكن ملاحظته وقياسه:

كثير الحركة (قطامي, 1989, 253)

عدد المرات التي يترك فيها الطالب مقعده.

الفترة الزمنية التي يقضيها الطالب في التحرك في الغرفة.

مدة الفترة التي ينتبه الطالب فيها.

عدد المرات التي يتحدث الطالب فيها دون انتظار دوره.

حب قراءة القصص:

عدد المرات التي يختار فيها الطالب قراءة القصص خلال القراءة.

ينتسب الطالب وهو ينظر إلى الصور في الكتاب.

يمكث الطالب في قراءة القصة مدة أكثر من 10 دقائق.

يطلب الطالب إلى والديه أن يشتريا له القصص.

ب- اختيار طريقة التسجيل:

عند تحديد السلوك وتعريفه إجرائياً بحيث يمكن ملاحظته وقياسه، يمكن بعد جمع البيانات عن السلوك، جمع المعلومات بعد البدء بتعديل السلوك تعد ضرورية للأسباب التالية:

أ- تقدير حجم المشكلة بالضبط.

ب- رؤية فعالية برنامج تعديل السلوك أو عدمه، ففي اختيار طريقة تسجيل السلوك يجب التمييز بين السلوك الذي يمكن أن يستمر والسلوك الذي لا يمكن أن يستمر، والسلوك الذي يمكن قياسه بواسطة الوقت، ويمكن قياس السلوك غير المستمر إما بعد التكرارات أو معدل حدوثه في الدقيقة.

عدد مرات حدوثه

معدل حدوث السلوك بالدقيقة =

الفترة الزمنية التي لوحظ فيها

يمكن قياس السلوك المستمر بواسطة النسبة المئوية:

الفترة الزمنية التي حصل فيها السلوك

نسبة حدوث السلوك =

الفترة الزمنية التي لوحظ فيها السلوك

ج- كيفية ملاحظة السلوك:

أ- يفضل أن تكون فترة الملاحظة قصيرة وعلى سبيل المثال يمكن أن تكون من 10 20 دقيقة.

ب- لاحظ السلوك في الوقت نفسه الذي لاحظته فيه سابقاً بالفترة الزمنية نفسها ويجب أن تكون ظروف الملاحظة واحدة في جميع المرات التي تلاحظ فيها.

ج- يجب أن يكون الملاحظ قريباً من الطالب بحيث يستطيع أن يراقب كل سلوكياته بالوقت نفسه لا يؤثر على أدائه.

وأن يحدد السلوك والسلوك البديل الذي يعرف بأنه سلوك معزز مثال:

السلوك المشكل: إجابة الطالب المتكررة بدون استئذان.

البديل: الإجابة عندما يطلب إليه.

السلوك المشكل: التحرير من المقعد دون إذن.

البديل: الاستئذان عندما يقوم بنشاط.

ثانياً ④ تحديد المثيرات السابقة للسلوك والمثيرات الناتجة:

لابد من تحريك السلوكيات السابقة واللاحقة لحدث السلوك لأن ذلك يساعد على فهم العوامل المؤثرة على السلوك نفسه وتحديدها.

لنفرض أن هناك مشكلة السرقة لدى طالب في الصف.

يجب تحديد متى تحدث السرقة.

ما هي الظروف التي تسبق السرقة لدى الطالب؟

ما الهدف من السرقة؟

ما الظروف التي تلي السرقة لدى الطالب؟

ما السلوكيات التي يمارسها بعد قيامه بالسرقة؟

ما الأماكن التي يذهب إليها بعد حصول السرقة؟

ثالثاً ④ قرار حدود السلوك المستهدف تعديله:

لاحظ السلوك لدى الطالب ومدى تكراره، وقبل أن تقوم بذلك حدد بوضوح ما الذي يكون السلوك، إذا كان السلوك المستهدف تعديله هو "المضايقة للزملاء" فإنه يجب أن تقرر السلوك الذي يشكل المضايقة (الزملاء، مقاطعة، أخذ أشياء الآخرين).

وتحديد السلوك يكون بتحديد عدد مرات تكراره (Slavin, 1986, 414, 415).

رابعاً ⑤ اختيار استراتيجية تعديل السلوك:

وذلك يتضمن أن يقرر المعلم قراراً في كيفية إضعاف السلوك المشكّل، وكيفية تقوية السلوك المرغوب فيه، ثم يطلب من المعلم أن يقرر هل يستخدم استراتيجية التعزيز الإيجابي أم السلبي أم سحب المعزّز أم العقاب؟

خامساً ⑥ اختيار المعزّز ومعيار التعزيز:

إن النظرية السلوكيّة تشجع استخدام التعزيز والتشجيع للسلوك السليم لاستخدام العقاب لسلوك سيئ، وذلك لأن العقاب يولد المقاومة والرفض، وإذا كان العقاب يمكن أن يوقف السلوك فإنه في الوقت نفسه يمكن أن يتسبّب في مشكلة أخرى من مثل أن السلوك لا يوقف دائمًا إلا باستخدام العقاب وتكراره.

أما بالنسبة للتعزيز فيقل استعماله كلما تحسّن السلوك، ويرى سليفان (Slavin, 1986, 415) أن تجاهل السلوك غير الصحيح مشابه في أثره مدح السلوك السليم.

أما بالنسبة للعقاب فإنه من الضروري وضع قاعدة لذلك ويقترح أوليري وأولييري (Oleary & Oleary, 1972, 132) سبعة مبادئ فعالة لاستخدام العقاب وهي:

- 1- اللجوء إلى العقاب كآخر أسلوب تعديلي.
- 2- تزويد الطالب بوسائل بديلة من التعزيز الإيجابي.
- 3- عزّز الطالب عند توقفه عن ممارسة السلوك السيئ (مثال: إذا كنت تعاقب الطالب لتركه إتمام المهمة أو التوقف عن الممارسة فإنه ينبغي تعزيزه عندما يبدأ ممارسة المهمة).
- 4- تجنب العقاب الجسعي.
- 5- تجنب إنزال العقوبة وأنت غاضب أو في حالة انفعالية.
- 6- عاقب عند البدء بالسلوك وليس عند الانتهاء منه.

سادساً ⑦ ملاحظة السلوك ومقارنته بالحدود التي بدأ بها:

من الضروري تقييم فعالية تعديل السلوك وملاءمته لمعالجة المشكلة، حيث تجرب الاستراتيجية خلال أيام قليلة، فإذا لم يتوقف السلوك الخاطئ ولم يقل تكرار حدوثه أو لم يتحسن بعد أسبوع، جرب نظاماً آخر مع معزّزات مختلفة أخرى.

سابعاً ⑧ تقليل التعزيز أثناء برنامج تعديل السلوك:

إذا ظهر تحسّن في السلوك لدى الطالب وبدأ يستقر سلوكه في مستوى جديد فإن تكرارات تقديم المعزّز يجب أن تقل. إن التعزيز في الأصل يمكن أن يقدم في كل مرة يعرض فيها التلميذ السلوك المناسب، وبمرور الوقت يقلل إعطاء التعزيز ويقدم بعد عدد من المرات التي يعرض فيها السلوك المرغوب.

إن تقليل تكرار التعزيز يساعد على بقاء السلوك الجديد على مر الزمن مع إمكانية استخدام السلوك في مواقف أخرى (Woolfolk, 1998).

ثامناً ⑨ تقييم برنامج تعديل السلوك:

وذلك من خلال مقارنة نقاط البداية وما يصل إليه السلوك المراد إطفاؤه أو محوه أو تعديله.

يفضل أن تسجل هذه المقارنة في فترات منتظمة من أجل التأكد من سلامة سير البرنامج وتحقيقه للهدف الذي استخدم من أجله وضمان استمرار فعاليته في معالجة السلوك السيئ.

عندما يضعف السلوك السيئ ويقوى السلوك المرغوب لابد من القيام بالإجراءات لتعزيز تعديل السلوك على مواقف أخرى مشابهة وتلاميذ آخرين، لذلك يرى الأخصائيون أن نجاح أي برنامج لتعديل السلوك يقاس بمدى استمرار تعديل السلوك في أوقات مختلفة، وظهور التعديل في مواقف أخرى مختلفة عن المواقف التي تمت فيها المعالجة.

قائمة السلوكات التي يوقف فيها المعلم المشكلات الصفيية
(بل 1986) (وليم عبيد 173 ٢ 175)

تجنب ممارسة السلوكات الصفيية التالية

1- لا تحاول أن تضيع الوقت في صفك
بتكليف الطلاب مهام غير مفيدة.

2- لا تضع قواعد اصطلاحية وغير
مفيدة لظهور سلطتك أو لتعاقب
الطلبة

3- لا تعاقب الطالب المخطئ نتيجة
لمشاجرة في الصف.

4- لا تعاقب الصدف كلها بسبب تصرف
البعض.

5- لا تكون قاسياً وغير مرن في وضع
النظام.

6- لا تكون الضفائر لطلابك.

7- لا تحاول أن تتساهل مع الطالبة عند
اللحظة لسلوك غير سوي.

8- لا تفقد صبرك أو تحكمك في
نفسك.

9- لا تستخدم عقوبات بدنية (كثير من
المدارس تمنعها والآباء يعتزرون
عليها).

10- لا تبالغ في الجدية لدرجة الخطأ.

11- لا تنتظر من المدير أو الموجه أن
يتعامل مع مشكلاتك النظامية في
الصف.

مارس السلوكات الصفيية التالية

1- كن مستعداً جيداً لكل صف من
صفوفك.

2- استخدم أنشطة تدريسية
وتعلمية تدور حول الطالب.

3- ضع قواعد عادلة ومعقولة
وأفرضها على طلبتك.

4- اشرك الطلبة في القواعد واشرح
السبب وراء كل منها.

5- إشراك الطلبة في وضع قواعد
السلوك في الصف.

6- كن على استعداد للتوافق.

7- استخدم تنوعاً من الأنشطة
التدريسية والتعلمية في صف.

8- أعط الطلاب فرصة للتحدث والتحرك
والتعبير عن أنفسهم في الصف.

9- انشغل بسلوك مهني راق
المستوى في كل الأوقات.

10- تعلم أسماء طلابك وخاطب كل
منهم باسمه.

11- اهتم بإخلاص بأنشطة الطلبة خارج
الصف.

- 12- اشترك في أنشطة للمنهج تتعلق بالطالب.
- 13- استخدم تعزيزاً مخلصاً وإيجابياً.
- 14- اصبر على الطلبة عندما يخطئون من حين لآخر.
- 15- استخدم التعزيزات الإيجابية المتنوعة.
- 16- كن منسقاً في معاملتك للطلبة.
- 17- تذكر أن المراهقين ممثليون بالطاقة ويمكن أن يكونوا مت未成ين أحياناً.
- 18- أخبر أولياء أمور الطلبة عن نجاح أبنائهم.
- 19- أسس (روتينات) وقواعد للسلوك في بداية كل مقرر.
- 20- أعط اهتماماً فردياً لكل طالب.
- 21- اعترف بأخطائك.
- 22- تأكد من أن كل تلميذ لديه معيار للنجاح والمكانة في صفة.
- 23- حاول أن تضفي لمسة مرح على طلبتك وكن قادراً على الضحك.
- 24- تلمس احترام وتعاون طلبتك.
- 25- اجعل مزاجك رهن تحكمك.
- 26- افرض تنظيمات المدرسة.
- 27- عامل الطلاب برقة واحترام.
- 28- لا تهدد بما لا تستطيع.
- 29- لا تسخر من الطلبة.
- 30- لا توقعهم في الصيرة.
- 31- لا تعط عقوبات يعودونها ثواباً.
- 32- لا تورط في مجالات مع الطلبة.
- 33- لا تعط عقوبة تكون غير مناسبة لسلوك سيئ.
- 34- لا تبحث عن المتابعب.
- 35- لا تستخدم الاختبارات والواجبات كعقاب.
- 36- لا تكون ودوداً مع الطلبة أكثر من اللازم.
- 37- لا تصنع من الطلبة مجموعة مدللة.
- 38- لا تصرخ في الطلبة.
- 39- لا تتوقع دائماً أن الطلبة سيكونون هادئين أثناء دراسة وتعلم مادتك.
- 40- لا تسمح لنفسك بالإرهاق والضيق.
- 41- لا تستخدم التهديد كأسلوبك وحيد للسيطرة على الطلبة.
- 42- لا توقع العقاب وأنت غضبان.
- 43- لا تتوقع أن يعاملك الطلبة باحترام إن لم تحترم مشاعرهم.

دراسة أردنية:

في دراسة أجريت في الأردن بعنوان تعديل نمط سلوكي غير مرغوب فيه، باستخدام بعض الإجراءات السلوكية في الصف المدرسي العادي (نشواتي، وآخرون، 1986، 59).

هدفت الدراسة على نحو رئيسي إلى تحليل بعض أنماط السلوك غير المرغوب فيه التي تتبدي لدى بعض الطلبة ومحاولة تعديلها باستخدام إجراءات سلوكية منظمة بينت دراسات عديدة (Madeson, et al., 1968, 1977, O'leary and O'leary, 1977) جدواها في تعديل السلوك، ولتحقيق هذا الهدف، تجرب الدراسة عن المسؤولين التاليين:

1- ما أنماط السلوك غير المرغوب فيه لدى طلبة المرحلة الابتدائية بمدارس إربد الحكومية، وأيها أكثر شيوعاً وإلحاحاً؟

2- هل يمكن المعلمين من تعديل بعض الأنماط في مناخ صفي عادي باستخدام منظم لبعض تقنيات الإجراءات السلوكية كالتعليمات والتعزيز/ الإطفاء، وأي من هذه الإجراءات أكثر فاعلية في تعديل السلوك موضوع الاهتمام؟

الطريقة والإجراءات:

لإجابة عن سؤالي الدراسة السابقتين، كان لابد من تقسيم إجراءات البحث إلى مرحلتين ① تناولت المرحلة الأولى منها دراسة مسحية لتحديد أنماط السلوك غير المرغوب فيه ومدى شيوعها لدى طلبة المرحلة الابتدائية (إجابة عن السؤال الأول) وتناولت المرحلة الثانية تحليل أكثر هذه الأنماط شيوعاً ومعالجتها لدى عدد من تلاميذ مدرسة جامعة اليرموك النموذجية في السياق العادي للصف المدرسي (إجابة عن السؤال الثاني) وفيما يلي وصف للإجراءات المتبعة في هاتين المرحلتين:

المرحلة الأولى: تحديد أنماط السلوك غير المرغوب فيه:

الأدوات المستخدمة:

استخدم في هذه المرحلة من الدراسة قائمة تتضمن (33) نمطاً سلوكياً غير مرغوب فيه (الخروج من المقعد، والركض داخل غرفة الصف، والعبث بالأشياء، وإيذاء الآخرين، والتكلم دون استئذان، وعدم إطاعة التعليمات ... إلخ) قد تتبدي في سلوك الطلبة في غرفة الصف، وقد تم تحديد هذه الأنماط استناداً إلى بعض الدراسات المشابهة وبالرجوع إلى خبرات الباحثين الشخصية وإلى ما أفاد به بعض معلمي المدارس الابتدائية أثناء مقابلات ولقاءات عقدها الباحثون معهم.

قام معلمو عينة الدراسة بملء تلك القائمة محددين الأنماط السلوكية التي تتبدي لدى طلبتهم في غرفة الصف، كما أفادوا بوجود أنماط سلوكية أخرى غير مرغوب فيها لا تتضمنها القائمة المستخدمة (السرقة أو تناول أشياء الآخرين، والغش في الامتحانات، والكذب، والكتابة على الجدران والمقاعد، وانتدال الأعذار للخروج من الصف أو المدرسة ... إلخ) وما يجدر ذكره هنا أن مثل هذه الأنماط السلوكية تمكن من تطوير قائمة جديدة بالسلوك غير المرغوب فيه، بحيث تكون أكثر شمولاً وتحديداً من القائمة المستخدمة، وهذا ما ينوي الباحثون الحاليون به مستقبلاً.

تم تفريغ البيانات المتوفرة وترتيبها على نحو تنازلي لبيان الأنماط السلوكية غير المرغوب فيها تواتراً لدى طلبة معلمي العينة، ويبين الجدول رقم (2) هذا الترتيب:

الترتيب التنازلي لتواتر الأنماط السلوكية غير المرغوب فيها حسب إفادة المعلمين

عدد من أفادوا به

النمط السلوكى

التسلسل

166	الخروج من المقعد	1
159	الالتفات إلى الوراء	2
151	عدم اتباع الدور أثنتاء الكلام	3
149	الإجابة دون استئذان	4
138	العبث بالأشياء التي أمام الطلبة	5
133	عدم كتابة الوظائف	6
131	التحدث مع الأقران	7
116	عدم الاحتفاظ بالانتباه	8
109	التأخر عن دوام المدرسة	9
96	التلعثم في الحديث	10
94	الحيوية الزائدة	11
88	الغياب عن المدرسة	12
86	الخجل من المعلم / المعلمة	13
86	الضرب على المقعد	14
85	العبث بأشياء الآخرين	15
81	ضعف الأداء المدرسي	16
80	الركض داخل الصف	17
79	إدخال أشياء في الفم	18
78	إيذاء الآخرين	19
73	عدم اتباع قواعد النظافة	20
68	قضم الأظافر	21
66	التهريج في الصف	22
60	السلوك غير الذكي	23
55	عدم إطاعة التعليمات	24
49	الصفير والأصوات الغريبة	25

48	الخوف من المعلم / المعلمة	26
43	مص الأصبع	27
42	التردد في الإجابة	28
39	تجريح الزملاء	29
31	استخدام عبارات بذئنة	30
29	العصبية والتوتور	31
24	الخوف من المدرسة	32
21	عدم التهذيب في الحديث	33

يتضح من هذا الجدول أن نمط سلوك "الخروج من المقعد" هو أكثر أنماط السلوك غير المرغوب فيه تواتراً لدى طلبة المدارس الابتدائية موضوع الدراسة، حيث أفاد (166) معلماً ومعلمة (ن = 180) بشيوع هذا النمط السلوكى لدى طلبتهم الأمر الذي دعا الباحثين إلى معالجته في المرحلة الثانية من هذه الدراسة.

المرحلة الثانية: تحليل سلوك الخروج من المقعد وتعديله:

تناولت هذه المرحلة من الدراسة تحديد نمط سلوك "الخروج من المقعد" وتحليله وتعديلاته. وقد اخترع هذا النمط في ما أسفرت عنه نتائج المرحلة الأولى للدراسة، حيث بينت هذه النتائج أن "الخروج من المقعد" هو من أكثر الأنماط السلوكية غير المرغوب فيها تواتراً وإلحاحاً لدى طلبة المرحلة الابتدائية.

أفراد الدراسة:

اخترع أربعة طلبة من الملتحقين بمدرسة جامعة اليرموك النموذجية للعام الدراسي 1982/1983، يمارسون سلوك "الخروج من المقعد" في غرفة الصف وذلك بناء على توصيات معلماتهم ومديرة المدرسة، حيث أفادن بأن "الخروج من المقعد" هو أكثر أنواع السلوك غير المرغوب فيه تكراراً لدى بعض الطلبة، وإزاعاجاً للنظام الصفي [٢] وهذا يؤيد النتائج السابقة -، كما أفادن بأن الطلبة الذين وقع الاختيار عليهم، هم من أكثر الطلبة نزوعاً إلى ممارسة ذلك النمط السلوكى، وفيما يلي وصف مختصر لسلوك هؤلاء الطلبة الصفي في فترة الملاحظة الاستطلاعية.

1- الحالة "س":

طالب في الصف الثاني الابتدائي، قدر معدل تكرار سلوك خروجه من المقعد بخمس مرات في جلسة ملاحظة استغرقت (20) دقيقة، وقدر زمن استمرار وجوده خارج مقعده في كل استجابة خروج بحوالي (45) ثانية تحاول معلمته كثيراً إزالة هذا السلوك دون جدوى.

2- الحالة "م":

طالب في الصف الثالث الابتدائي، يخرج من مقعده حوالي أربع مرات خلال (20) دقيقة، يبقى خارج مقعده حوالي (35) ثانية في كل مرة يخرج فيها، يسبب الإرباك لمعلمته، يشتت انتباه زملائه ويعوق نشاطهم، ونادراً ما ينبع لطلب المعلمة ويعود إلى مكانه.

3- الحالة "ع":

طالب في الصف الثالث الابتدائي، كثير الحركة والنشاط يخرج من مقعده بمعدل أربع مرات خلال (20) دقيقة، يمكث خارج مقعده حوالي (50) ثانية في كل استجابة خروج، يبعث بحاجيات زملائه أثناء خروجه.

4- الحالة "ب":

طالب في الصف الخامس الابتدائي نشيط وكثير الحركة والكلام، قدر معدل خروجه من المقعد بخمس مرات خلال (20) دقيقة، يستمر خارج مقعده حوالي (60) ثانية في كل مرة يخرج فيها. يزعج معلمه كثيراً ولا يأبه بتعليماتها أو بقواعد النظام الصفي.

الإجراءات:

قام الباحثون بمجموعة إجراءات تناسب طبيعة مراحل الدراسة المختلفة، وهي كما يلي:

أ- مرحلة تحديد السلوك وملحوظته وتسجيله:

عرف سلوك الخروج من المقعد إجرائياً بمقادرة الطالب مكان جلوسه المعتاد دون إذن أو تكليف من المعلمة، خلال الحصة الدراسية المقررة مما يشوش سير العملية التعليمية ؟ التعليمية.

تم تدريب معلمات الطلبة موضوع الاهتمام على أساليب ملاحظة سلوك "الخروج من المقعد" وتسجيله. استمرت مرحلة الملاحظة والتسجيل خمسة أسابيع، وبمعدل أربع جلسات أسبوعياً، تراوح زمن الجلسة الواحدة ما بين (20 أو 30) دقيقة، استخدمت جداول صممت خصيصاً لتسجيل السلوك الملاحظ، بحيث تتضمن بيانات تتعلق باسم صاحب الحالة، وتاريخ الجلسة ومدتها، ورقمها، وعدد مرات تكرار السلوك، وشدة و زمن استمرار.

مرحلة إعداد برنامج السلوك:

تضمن برنامج تعديل السلوك المطبق في هذه الدراسة نوعين من الإجراءات السلوكية هما:

1- التعليمات: وهي مجموعة قواعد واضحة، تحدد أنماطاً سلوكية ترغب المعلمة في زيادة احتمال ظهورها عند طلبتها، وأنماط أخرى ترغب في تخفيض احتمال ظهورها لديهم أو في تجنبهم لها.

2- التعزيز/ الإطفاء: يشير التعزيز إلى الإجراء الذي تقوم به معلمة الصف بعد ظهور السلوك المرغوب فيه، كتقديم بعض المعززات الاجتماعية (المديح والاستحسان) أو الملكية (جوائز وهدايا بسيطة) أو النشطة (اللعب ومشاهدة الفيديو) أو الاستهلاكية (قطع الحلوى) لصاحب السلوك، أما الأطفال فيشير إلى الإجراء الذي تقوم به المعلمة بعد ظهور السلوك غير المرغوب فيه، لأن تتجاهل هذا السلوك ولا تعير صاحبه أي انتباه أو اهتمام.

مرحلة تطبيق البرنامج:

بعد إعداد البرنامج وتوضيح مضمونه وإجراءاته للمعلمات المعنيات، قمن بتطبيقه في صفوفهن، حيث استغرق هذا التطبيق ثمانية أسابيع بمعدل 4 جلسات لكل أسبوع استغرقت الجلسة الواحدة ما بين 20 و30 دقيقة تقوم المعلمة أثناءها بتطبيق الإجراءات السلوكية المحددة وتسجيل سلوك التلميذ المعنى في الجداول المعدة لذلك.

طلب تطبيق البرنامج استخدام التصميم الشائع في مثل هذه الدراسات، وهو تصميم أ/ ب وتكراراته. وطبقاً لهذا التصميم، وزعت الإجراءات التطبيقية حسب الخطوات التالية:

1- خطوة تقديم التعليمات: استغرقت هذه الخطوة أسبوعين، وتم أثناءها قراءة التعليمات التي استخدمت في الدراسة بشكل واضح أمام طلبة الصف لدى بداية كل جلسة.

2- خطوة إيقاف التعليمات: استغرقت هذه الخطوة أسبوعاً واحداً توقفت المعلمة أثناءها عن تقديم التعليمات، في حين استمرت في ملاحظة السلوك موضوع الدراسة وتسجيله أثناء الجلسات المختصة لهذه الخطوة.

3- خطوة إعادة التعليمات: استغرقت هذه الخطوة أسبوعاً واحداً، تم فيه تكرار الإجراءات المتبعة في الخطوة الأولى.

4- خطوة التعزيز/ الإطفاء: استغرقت هذه الخطوة أسبوعين قامت المعلمة أثناءها بتقديم بعض المعززات لدى ظهور السلوك المرغوب فيه وتجاهل السلوك غير المرغوب فيه لدى ظهوره، كما قامت بمحاجة السلوك المعنى عند الطالب المعنى وتسجيله أثناء الجلسات المخصصة لهذه الخطوة.

5- خطوة التوقف عن التعزيز/ الإطفاء: استغرقت هذه الخطوة أسبوعاً واحداً تم فيها التوقف عن تطبيق إجراء التعزيز/ الإطفاء بينما استمرت المعلمة في ملاحظة السلوك موضع الاهتمام وتسجيله.

6- خطوة إعادة التعزيز/ الإطفاء: استغرقت هذه الخطوة أسبوعاً واحداً، تم فيها تكرار تطبيق الإجراءات التي اتبعت في الخطوة الرابعة.

مرحلة تقويم البرنامج:

ثير مسألة تقويم فاعلية إجراءات تعديل السلوك جدلاً بين الباحثين (Kazdin, 1976) فبعضهم يرى أنه يمكن تبيان هذه الفاعلية بالفحص البياني للمعلومات المتوافرة، ولا ضرورة لاتباع إجراءات التحليل الإحصائي (Personson and Baer, 1978) بينما يرى آخرون أن استخدام إجراءات التحليل الإحصائي في معالجة مثل تلك المعلومات هو أمر ضروري للوقوف على مدى فاعلية الإجراءات السلوكية المتبعة في تعديل سلوك ما. ونظراً لعدم وضوح موقف حاسم من مسألة طرق معالجة البيانات التي يوفرها تطبيق إجراءات برامح تعديل السلوك، فقد لجأ الباحثون الحاليون إلى معالجة ما تتوفر لديهم من بيانات بأسلوب الفحص البياني وأسلوب تحليل التباين الأحادي.

تنفيذ الإجراءات أسلوب الفحص البياني، تم تمثيل البيانات التي تتوفر حول سلوك كل طالب من طلبة الدراسة بشكليين بيانيين، تناول الأول تطور السلوك الملاحظ من حيث تحليل التباين الأحادي فقد عولجت تلك البيانات كمجموعة واحدة بعد أن أخذت شكل التجمعيات التالية:

- أ- تجمع بيانات مرحلة ملاحظة السلوك وتحديد مستوى الإجراء.
- ب- تجميع بيانات خطوتين تقديم التعليمات وإعادة تقديم التعليمات.
- ج- تجميع بيانات خطوتين تقديم التعزيز/ الإطفاء وإعادة تقديم التعزيز/ الإطفاء.
- د- تجميع بيانات خطوتين إيقاف تقديم التعليمات وإيقاف تقديم التعزيز/ الإطفاء.

وعلى الرغم من أن معالجة هذه التجمعيات باستخدام أسلوب التباين الأحادي يمكن من تحقيق هدف الدراسة الثاني، وهو تبيان فاعلية الإجراءات السلوكية المستخدمة في تعديل السلوك موضوع الدراسة وتبيان أي إجراءات أكثر فاعلية في هذا التعديل، فإن العاملين في ميدان تعديل السلوك، ينصحون باستخدام أسلوب تحليل السلسلة الزمنية (Time Series Analysis) لتجنب آثار انتهاك افتراض استقلالية البيانات (Kazdin, 1976). ولما كان هذا النوع من التحليل يتطلب برامح حاسب إلكتروني لا تتوفر للباحثين الحاليين، فقد اضطروا إلى استخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي الذي اقترحه جنتايل (Gentile, 1972) في مثل هذه الحالات:

ج- العقاب (Punishment):

هناك بعض العوائق التي تظهر في المدرسة وتحتاجها اتخاذ إجراء جازم أو فرض نوع من العقاب، ويتوقف نوع العقاب على ظروف الموقف نفسه ويمكن تقسيم العقاب إلى نوعين مادي ومعنوي كما يشمل العقاب المادي الفصل أو الضرب أو الحبس أو الغراممة أو الحرمان من الامتيازات كألقاب والمراتز والمكافآت المالية.

ويشمل العقاب المعنوي اللوم والزجر أو السخرية أو التهزئ، وينبغي على مدير المدرسة أو المعلم أن يتخد

جانب الحرص الشديد في توقيع أي عقوبة وينبغي أن يكون ذلك الحل الأخير بعد أن تكون الحلول الأخرى قد فشلت كما لا ينبغي اتخاذ قرار العقاب في حالة الغضب أو الثورة وإنما بعد أن يهدأ الموقف ويقلب التفكير فيه من زواياه المختلفة ويجب أن يستهدف العقاب الإصلاح والتقويم لا القصاص والانتقام.

ولكن ماذا عن استخدام العقاب البدني؟

الواقع إن هناك من يعبد العقاب البدني في الإصلاح ولكن يميل جمهور المربين إلى عدم الأخذ بفكرة العقاب البدني وقد ينادي عارض كونتيليان المربي الروماني المعروف فكرة هذا النوع من العقاب. ويتفق مع هذا أيضاً المربون المحدثون إذ أن العقاب البدني احتقار للشخصية الإنسانية وانحدار بها إلى مرتبة العبيد والحيوان فضلاً عن أنه لا يؤتي الشمار المرجوة منه.

فدراسات علم النفس التربوي التي أجريت على أثر كل من التواب والعقاب في تعديل السلوك تشير نتائجها إلى حقيقة هامة يمكن أن تستفيد منها. تقول هذه النتيجة: إن كلاً من التواب والعقاب يؤديان إلى إحداث التعديل المرغوب في السلوك لكن التواب أبقى أثراً في حين أن العقاب مرهون أثره بوجود مثير الخوف فإذا ما زال هذا المثير عاد السلوك إلى سيرته الأولى.

العقاب الجسدي في التعليم الأمريكي (سمعان ورفاقه، 1975، 253)

:Corporal Punishment in American Education

في الولايات المتحدة الأمريكية (46) ولاية من (50) ولاية كانت تسمح بهذا النوع من العقاب حتى سنة 1977 وكان هناك قرارات كبيرة من محكمة الدولة العليا للفاء هذا النوع من العقاب وكانت هذه مبنية على الحقائق التالية:

- 1- الأطفال الذين يتعرضون للعقاب يصيرون أكثر عدوائية.
- 2- العقاب له آثاره السلبية الجانبية مثل: الندم، المتغيرات السيكولوجية ومشاكل عاطفية.
- 3- العقاب يؤدي بالطفل إلى ترك المدرسة.
- 4- الأطفال الذين يتعرضون للعقاب لا يتعلمون شيئاً.
- 5- العقاب له تأثيره غير الإنساني على الأطفال لشعورهم بأنهم ليسوا ببشر وهذه العلاقة المفترضة من قبل المعلم ومن قبل الذي يعاقب وهو الطفل.

ويأتي العقاب الجسدي في التعليم الأمريكي في مراحل متأخرة يكون فيها السلوك غير المرغوب فيه ظاهراً "وخطراً" ويستخدم في التعليم الأمريكي وسائل العقاب التالية:

أولاً: الحجز عقب المدرسة:

تستخدمه المدارس قليلاً وهي تستخدمه كوسيلة من وسائل العقاب على الأخطاء البسيطة ويقوم مدير المدرسة أو أحد الموجهين بالإجتماع مع الطالب لبيان له خطأه والوسائل التي تمنع عودته لمثل هذا الخطأ.

ثانياً: التهديد والتحذير:

لا تلجأ المدارس إلى التهديد إلا إذا كان الجرم كبيراً أما التحذير فيقصد به تعريف الطالب بما سيؤدي إليه سلوكه غير السوي والعقاب الذي يتعرض له، إلا إذا استمر في سلوكه هذا.

ثالثاً: الإجبار على الاعتذار:

وكبديل للعقاب الشديد يلجأ بعض المدارس لإجبار الطالب على الاعتذار عما اقترفه من ذنب غير أن هذا الإجراء يولد شعور المقاومة والانتقام عند الطالب مما يؤدي إلى عواقب وخيمة ولذلك لا يستخدم هذا النوع من العقاب إلا إذا كان الطالب مقتنعاً بأنه مخطئ تماماً، وبأنه يأسف لهذا الخطأ.

رابعاً: الوقف عن العمل والطرد والتحويل:

ويحتفظ بهذه العقوبات للأخطاء الجدية جداً، إلا الأخطاء الشديدة المتكررة، ولا يطرد الطالب من المدرسة إلا إذا كان في بقائه إفساد لزماته ولا يسمح بتطبيق هذه العقوبة إلا بعد بحث حالة الطالب بحثاً جيداً وبعد محاولات متعددة لإصلاحه وبعد تحذير آبائه، وبعد استشارتهم بشأنه أكثر من مرة.

خامساً: وقف الطالب عن العمل بالمدرسة لفترة من الفترات:

فهو تحذير له بأن سلوكه قد يؤدي إلى الطرد إذا استمر فيه، ولذلك لا تستخدم هذه العقوبة أيضاً إلا في حالات السلوك غير السوي الملحوظ ولكن هذه العقوبة قد تكون غير صالحة بالنسبة للطالب الذي يرغب في ترك مدرسته، أو لمن لا يرغب في الاستمرار في الدراسة، ولا يسمح بهذه العقوبة إلا بعد التأكد من الذنب الذي ارتكبه الطالب.

سادساً: تحويل الطالب من فصل إلى فصل آخر أو من مدرسة إلى أخرى:

إن التقاليد المتبعة بتوقيف الطالب عن الدراسة كعقاب لها تاريخ طويل حيث الطرد هو قمة أدوات العقاب ولهذا من الممكن لهذا الطالب أن لا يحضر للمدرسة ويفصل حسب هذه النظرية (إزالة التفاحة العفنة من كومة التفاح كي لا تفسدها).

ويرى سكinner (Skinner) أن طرق تنظيم وضبط الطلبة هو نظام كالرد بإطلاق النار على من يطلق النار. عندما يقرر المعلم عقوبة الفصل (التعليق) سوف يتعلم الطالب طرقاً أخرى للهروب من قبل هذا المأذق وإذا أعاد الطالب قضية ما ونال عليها عقاباً فهذا لفحص مدى جدوى العقاب للخروج من المدرسة وترك الدراسة فلهذا إن أعلى معدل من تاركي الدراسة هم من الذين تعرضوا لعقوبة الفصل.

سابعاً: الحرمان من بعض الامتيازات:

ولا يستخدم هذا النوع من العقاب إلا قليلاً لأنه يؤدي إلى ازدياد سلوك التلميذ أكثر من معالجته غير أنه يستخدم في بعض الأحيان كعقاب مؤقت ينتهي بمجرد تحسين سلوك الطالب ويحرم الطالب عادة في مثل هذا النوع من العقاب من تمثيل المدرسة في فرقها التمثيلية أو الرياضية أو في أي لون من نشاطها أو يحرم من دخول الكفتيريا إذا كان دخوله يسبب مضايقات وإزعاج الآخرين أو يحرم من إدخال سيارته إلى المدرسة، إذا كانت قيادته تسبب إزعاجاً كثيراً للتلاميذ.

ثامناً: استدعاءولي أمر الطالب من قبل المدرسة قبل أن تحرمه من امتياز من الامتيازات:

وتفهمه بأن الغرض الأساس من هذه العقوبة هو تعديل سلوك الطالب وعدم تعرضه لنوع أشد من العقاب، ويحد الطالب عادة من الاستمرار في سلوكه السيئ قبل أن يحرم من امتياز من الامتيازات فإذا لم يرتدع طبق عليه قرار الحرمان.

تاسعاً: معالجة الأخطاء الجماعية:

تقابل المدرسة أحياناً بذنب يقوم به جموع من الطلبة، فيجتمع الطلبة أحياناً على الإضراب بسبب أو آخر وليس من الحكمة في شيء عقاب جموع كبير من الطلبة، بل يقوم مدير المدرسة في مثل هذه الحالة بإفهام الطلبة بحزم وليس بالتهديد بأن مطالفهم لا يمكن أن تتحقق وهم مضربون، وعليه أن يحيل الأمر إلى مراكز الأسر حيث يقوم الموجهون ببحث الأمر بحكمة وروية.

مbadئ العقل الصفي الفعال:

العقاب هو أي نتيجة للسلوك تقلل احتمالات تكراره في المستقبل في مواقف صافية.
يمكن تحديد نمطين من أنماط العقاب الفعال في المنزل:

التركيز على.....

العقاب المنزلي:

- * العقاب من الدرجة الأولى.
- * العقاب من الدرجة الثانية.

وقد هدفنا من توضيح العقاب في المنزل لأنه قد يحمل الطالب بعض آثاره إلى الصدف، ويكون المنزل هو مصدر الشغب والسلوك السيئ لدى الطلبة في الصدف ... وإليك أمثلة:

العقاب من الدرجة الأولى:

- * تعنيف الطالب الذي يصدر ألفاظاً بذيئة.
- * تعنيف الطالب الذي يخالف تعليمات الأسرة.
- * الضرب على يد الطفل الذي يؤدي سلوكاً خاطئاً.
- * حرمان الطفل من امتيازات يعتادها بسبب مخالفة الوالدين أو الاعتداء على الأخوة.

تقديم مثير منفر

العقاب من الدرجة الثانية:

- * حرمان الطالب من مشاهدة مسلسل يجب مشاهدته.
- * حرمان الطفل من ممارسة نشاط يحبه مثل الخروج للحارة واللعب مع الزملاء.
- * حسم جزء من مصروف الطفل لاساعته.
- * الطلب من الطالب القيام ببعض النشاطات اليومية في المطبخ التي يرفض تأديتها.

سحب مثيرات مرغوبة

حدد الخطيب (1990) عدداً من الأمور يتوقع مراعاتها عند استخدام العقاب كإجراء لإيقاف استمرار السلوك السيئ، هذه الأمور هي:

- * توضيح السلوك السيئ الذي سيتم معاقبته وتعريفه بدقة ووضوح، والتأكد من فهم الطلبة لذلك.
- * استخدام العقاب بحزم وثبات وانتظام.
- * تناسب العقاب بحزم مع مستوى سوء السلوك.
- * تجنب الزيادة التدريجية في مستوى العقاب.
- * إجراء العقاب فوراً أو بعد حدوث السلوك السيئ.
- * إجراء العقاب دون الدخول في نقاش مع صاحب السلوك السيئ.
- * تحليل السلوك السيئ لإنزال العقاب بعد ظهور مظاهر السلوك.
- * يلحق العقاب بالسلوك السيئ، وليس بالطالب السيئ وإخبار الطالب بذلك.
- * تأجيل العقاب حين يسود الموقف انفجار انسعاني شديد.
- * إزالة كل الظروف البيئية الصافية المثيرة لثارة حدوث السلوك السيئ وتكراره

خطوات تسلسل العقاب:

للحلولة دون الوقع في مصيدة وصف أو تشخيص فرد واحد ولهذا عند تطوير أي نظام يجب النظر إلى المشكلة من منظور متكامل (سمعان ورفيقه، 1984).

إن الطريقة التي يفهم الطلبة بها ويصبحوا مواظبين أكاديمياً بالطريقة الاستجوابية القيمة، ومعرفة قضائهم الشخصية معتمدة على الرحلة التي هم فيها وهاتان الطريقتان عن نعط كوهيلبرج وإيركسون (حيث

أن القيمة العامة (كوهيلبرغ) على سؤال: كيف يفهم الطلبة النظم والقوانين؟ فيجب بناء على هذا اتباع نظام مناسب للعقوبات والنظام، ويكون السؤال حيوياً بطريقة. لماذا؟

ما هو العقاب الذي يجب أن أستعمله كمعلم؟
ما هي الطريقة الفعالة التي يجب إتباعها مع كل طالب؟
وما هي الإيقاعات وطريقها إذا ما تعارضت مع الاعتماد الشامل على ظاهرة واحدة؟
والطرق المثلالية التي تبينها الجداول كما يلي (Royer, 1984, 234).

خطوات لسلسل العقاب

الخطوات

الطريقة الإيجابية

الطريقة السلبية

الخطوة الأولى:
استعمل القوة الفيزيائية
لتطبيق النظام والطاقة
لعدم تكافؤ القوى
عموماً فعالة لفترة
قصيرة.

- مدرسین هلین کیلر (عمال
الرحمة) يقولون عن هذه
الطريقة:
1- تضع الطالب غير المسيطر
عليه ضمن الخط الصواب هو
قبض ذراع الطفل في حالة
النفرزة.
2- الذهاب إلى حيث يجلس
الطالب.
3- النظر إليه باستمرار.
4- الوقوف حيث يجلس

الخطوة الثانية:
استعمال الأساليب
المادية مثل الجواز أو
سحب الشرف من
الشخص بسبب السلوك
غير الجيد (القبول) هذه
فعالة لفترة قصيرة.

- 5- بطريقة غير كلامية
لإعلام الطالب بأن تصرفه
غير لائق.
مبادئ بريماك:
1- استعمال ميش الاقتصاد.
2- سحب الشرفية.
3- الملاحظات الإيجابية تزيد
عن الملاحظات السلبية 2 : 1
4- التركيز الإيجابي في
غرفة الصف.

الخطوة الثالثة:
استعمال المجموعة
الاجتماعية لمساعدة
في تطوير الشخصية من
خلال طبيعة المجموعة
وفي غرفة الصف واتباع
النظم ولهذا يتعلق
بشعور المجموعة.
ويمكن أن يكون ذا تأثير
جيد لمدة قياسية إذا ما
بقي هذا الشخص ضمن
المجموعة.

- 1- تطبيق القوانين الصفية
بالتعاون مع المجموعة.
2- متابعة الاجتماعات
الصفية لمعالجة ومناقشة
مختلف السلوكيات.
3- استعمال الضغط
الإيجابي.
4- مكافأة المجموعة
كاملة لتشجيع التعلم
المشترك وتشجيع الترابط
الجماعي بقولهم: صفتنا،
فريقنا

اللكم، الركل، كسر
العظام، وضع
الطالب في خزانة
مغلقة، لكم في
مدجنة اليد.

- 1- الإقامة
الاجبارية.
2- منع الفوائد
المادية مثل
وجبات الطعام.
3- استعمال
الكلمة السلبية
في تبيان أي
ملاحظة.

- 1- تحويل
المجموعة إلى
شباء أو قطيع
للتفكير بالهروب
من الواقع.
2- استعمال
المجموعة لإدراج
الطالب.
3- وضع الطالب
في الزاوية عند
سلة النفايات
وجعل الآخرين
يلقون الفضلات
عليه.

- الى الملاحظة الدقيقة من قبل البالغين والطلبة الصغار لحقوقهم الشخصية.
- الفهم الواضح لشرعية القوانين للحضور المطلوب.
- نقطة من نقاط العقد للحصول على التحصيل الرقمي.
- أسباب مفهومة وواضحة لأسوأ تصرفه.
- تعلم الطلاب الإدارية الشخصية، التدبير الشخصي والمهارة الشخصية، وتعلمهم توجيه السلوك الشخصي.

- الاعتماد الكلي على المنافسة الفردية للتحصيل.
- إثقال الفرد وإجباره على التحصيل.
- تبريرات صفية وتعديلات صفية للقوانين والنظم بدون العودة للمبادئ التي تحكمها.

الخطوة الرابعة:
التحكم الذاتي والعقاب طبقاً للنظم والقوانين:
1- المسئولية الشخصية والعقاب طبقاً للنظم والقوانين.
2- التوجيه الداخلي والقرار الشخصي يجب أن يكون مبنياً على القواعد والنظم.
3- تعمل لمدى طويل جداً.

الخطوة الخامسة

النظم والقوانين تتطور بطريقة ديمقراطية عندما يكون مشاركة مفتوحة بين البالغين والطلاب العقاب يفرض بواسطة لجنة من الطلاب والمعلمين ويلاحق اجتماعات محلية (القرية، المدينة) وكل شخص صوت واحد، استقلالية فريدة مسؤولية اتجاه المجموعة المعاينة، الاستقلالية المشتركة تكون فقط بين الطلبة في المدارس العليا أو الثانوية.

هناك أساليب كثيرة اعتمدت للموافقة بين مختلف الخطوات لتحقيق التطور في النظام وأنظمة العقاب حيث أن الخطوات السابقة ناقشت مراحل دراسية مختلفة ابتداءً من المرحلة الابتدائية حتى المرحلة الثانوية أما الخطوة السادسة فهي عملياً ونظرياً غير مجديه فاعتمد نظام التوافق بين جميع الخطط إذ يعامل من هو في مستوى الخطة الأولى والثانية يعامل على مستوى الثالثة، أما من هو في مستوى الثانية فيعامل حتى مستوى الرابعة ومن هو في مستوى الثالثة يعامل في مستوى الرابعة والخامسة ومن هو في مستوى الرابعة يعامل في مستوى الرابعة والخامسة وكل حسب حالته.

المراجع

كتاب : إدارة الصفوف الأسس السيكولوجية ، تأليف : أ. د يوسف قطامي ، د. نايفة قطامي، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان، الطبعة الثانية، لعام 2005 م 1425.