إقـــرار

أنا الموقع أدناه مقدم الرسالة التي تحمل العنوان:

The effectiveness of a training program to increase the efficiency of teachers in the use of methods to modify the behavior of aggressive students

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما هي نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وإن هذه الرسالة ككل، أو أي جزء منها لم يقدم من قبل لنيل درجة أو لقب علمي أو بحث لدى أية مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

DECLARATION

The work provided in this thesis, unless otherwise referenced, is the researcher's own work, and has not been submitted elsewhere for any other degree or qualification.

Student's name: اسم الباحث : **محمود خليل إبراهيم البراغيتي**

Signature: التوقيع:

Date: التاريخ: 2013/6/30

الجامعــة الإســـلامية – غــزة

عمــادة الدراســـات العليا

كليـــة التربيـــــــــــة

قسـم علـم النفـــــــس

فاعلية برنامج تدريبي لزيادة كفاءة المعلمين في استخدام أساليب تعديل سلوك الطلبة العدوانيين

إعداد الباحث

محـمود خلـيل البـراغيـتى

إشـراف الأستاذ الدكـتور

سمـير رمضـان قوته

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في علم النفس- إرشاد نفسي

1434 هـ - 2013 م

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة
The Islamic University - Gaza

عمادة الدراسات العليا
هاتف داخلي: 1150

الرقم.....ج س غ/35/..... Ref

التاريخ 2013/04/18 Date

نتيجة الحكم على أطروحة ماجستير

بناءً على موافقة عمادة الدراسات العليا بالجامعة الإسلامية بغزة على تشكيل لجنة الحكم على أطروحة الباحث/ **محمود خليل إبراهيم البراغيتي** لنيل درجة الماجستير في **كلية *التربية*/ قسم علم النفس–إرشاد نفسي** وموضوعها:

فاعلية برنامج تدريبي لزيادة كفاءة المعلمين في استخدام أساليب تعديل سلوك الطلبة العدوانيين

وبعد المناقشة العلنية التي تمت اليوم السبت 05 رجب 1434هـ، الموافق 2013/05/18م الساعة التاسعة صباحاً بمبنى القدس، اجتمعت لجنة الحكم على الأطروحة والمكونة من:

أ.د. سمير رمضان قوتة	مشرفاً ورئيساً	.....
د. عبد الفتاح عبد الغني الهمص	مناقشاً داخلياً	.....
د. أحمد محمد الحواجري	مناقشاً خارجياً	.....

وبعد المداولة أوصت اللجنة بمنح الباحث درجة الماجستير في **كلية *التربية*/**قسم **علم النفس– إرشاد نفسي.**

واللجنة إذ تمنحه هذه الدرجة فإنها توصيه بتقوى الله ولزوم طاعته وأن يسخر علمه في خدمة دينه ووطنه.

والله ولي التوفيق،،،

عميد الدراسات العليا

أ.د. فؤاد علي العاجز

قال تعالى (إِنّ الّذِينَ قَالُواْ رَبّنَا اللّهُ ثُمّ اسْتَقَامُواْ تَتَنَزّلُ عَلَيْهِمُ الْمَلاَئِكَةُ أَلاّ تَخَافُواْ وَلاَ تَحْزَنُواْ وَأَبْشِرُواْ بِالْجَنّةِ الّتِي كُنتُمْ تُوعَدُونَ نَحْنُ أَوْلِيَآؤُكُمْ فِي الْحَيَاةِ الدّنْيَا وَفِي الآخرة وَلَكُمْ فِيهَا مَا تَشْتَهِيَ أَنفُسُكُمْ وَلَكُمْ فِيهَا مَا تَدّعُونَ نُزُلاً مّنْ غَفُورٍ رّحِيمٍ) "فصلت30 – 31"

(رَبَّنَا آتِنَا مِن لَّدُنكَ رَحْمَةً وَهَيِّئْ لَنَا مِنْ أَمْرِنَا رَشَدًا)

" الكهف: 10 "

" صدق الله العظيم "

إهـــداء

أهدى هذا الجهد المبارك بإذن الله تعالى إلى كلٍ من :

- إلى رمز العطاء والصفاء (والدتي العزيزة) حفظها الله .
- إلى (والدي العزيز) حفظه الله الذي شجّع ونصح في سبيل طلب العلم .
- إلى زوجتي (كفاح) التي دعمت ونصحت وهيأت الجو المناسب لهذا العمل ، فبارك الله فيها وجزاها عني خير الجزاء .
- إلى ابنتي الغالية حفظها الله ووفقهما في المستقبل .
- إلى أخواني الأعزاء جميعاً ، الذين دعموا وشجعوا ولم يترددوا في المساعدة والنصيحة .
- الى زملائي بالمهنة والمعلمين الأفاضل .
- إلى كل مربٍ مرشدٍ جعل من سيد البشر ، والمعلم الأول صلى الله عليه وسلم نبراساً وقدوة في الإصلاح والدعوة والوقاية والعلاج .

أهدي هذا البحث المتواضع،

الباحث

محمود خليل البراغيتي

شكر وتقدير

بسْمِ اللهِ الرَّحْمنِ الرَّحِيمِ ((**رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحاً تَرْضَاهُ وَأَصْلِحْ لِي فِي ذُرِّيَّتِي إِنِّي تُبْتُ إِلَيْكَ وَإِنِّي مِنَ الْمُسْلِمِينَ**)) (الأحقاف: 15).

الحمد لله رب العالمين، الذي علم بالقلم، علم الإنسان ما لم يعلم، اللهم انفعنا بما علمتنا، وعلمنا ما ينفعنا، وزدنا علماً، وهب لنا من لدنك رحمة، إنك أنت الوهاب، والصلاة والسلام على نبينا محمد أشرف المرسلين، وعلى آله وصحبه أجمعين، ومن سار على هداه إلى يوم الدين، أما بعد:

يقول الرسول صلى الله عليه وسلم " **من قال جزاكم الله خيراً، فقد أبلغ في الثناء**" وقوله صلى الله عليه وسلم **(من لم يشكر الناس لم يشكر الله) فإنني** : بداية أتقدم بأسمى آيات الشكر والتقدير والعرفان إلى **الأستاذ الدكتور /سمير رمضان قوته** الذي أسعدني بإشرافه على هذه الدراسة، فقد رافقني في هذه الرحلة التعليمية، ومنحني الكثير من وقته ، وجاد علي بإرشاداته السديدة ، وتوجيهاته المفيدة ،فجازاه الله عني خير الجزاء. وأقدم شكري وتقديري **للدكتور الفاضل /عبد الفتاح عبد الغني الهمص** على تفضله أن يكون مناقشا داخلياً، **والدكتور الفاضل /أحمد محمد الحواجري** ، وكما وأتقدم بجزيل الشكر والتقدير الى **الدكتور الفاضل / أنور عبد العزيز العبادسة ، والدكتور الفاضل/ نعيم عبد العبادلة** اللذين لم يبخلا علي بالنصح والتوجيه في انجاز هذه الدراسة. وأتقدم بالشكر والتقدير الى زملائي /.أشرف الجبالي /أ. حمودة عبد العال /أ. معاذ حمدان. / أ. سلامة برهوم /أ. ياسر زقوت /أ. محمد وادي / أ. اسماعيل الصعيدي / أ .علاء طومان /أ. صلاح بريص. لما قدموه للباحث من تعاون ومساندة أثناء تطبيق البحث.

وأقدم خالص شكري إلى أمي و والدي وزوجتي وابنتي وإخواني وأخواتي وأصدقائي الذين قدموا لي يد العون والمساعدة في تهئية الأجواء المناسبة. هؤلاء من ذكرتهم فشكرتهم، أما من نسيتهم، فهم أولى الناس بالشكر والتقدير.

وختاما أسال الله أن يوفقني لما يحبه ويرضاه، ويجعل علمي خالصاً لوجهه الكريم ، وأخدم به ديني وشعبي ووطني وأن يرصده في صحف أعمالي يوم لاينفع مال ولا بنون الا من أتى الله بقلب سليم.

ملخص الدراسة باللغة العربية

فاعلية برنامج تدريبي لزيادة كفاءة المعلمين فى استخدام أساليب تعديل سلوك الطلبة العدوانيين.

إعداد الباحث : محمود خليل البراغيتي

إشراف : أ.د. سمير رمضان قوته

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى فاعلية برنامج تدريبي لزيادة كفاءة المعلمين في استخدام أساليب تعديل سلوك الطلبة العدوانيين ، وتم اختيار عينة فعلية قوامها (16) معلم ومعلمة من معلمي المرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم خان يونس بناءاً على أكثر الأساليب التي يحتاجها المعلمين لاستخدامها مع الطلبة العدوانيين ، وقد تم اختيار عينة من الطلبة العدوانيين قوامها (32) طالباً وطالبة من طلبة المدارس الحكومية الأساسية وتم توزيع طالبين لكل معلم ومعلمة مشارك في البرنامج التدريبي لتطبيق واستخدام الأساليب معهم لتخفيف السلوك العدواني وقد استخدم الباحث عدداً من الأدوات تمثلت في: مقياس أساليب تعديل السلوك من إعداد الباحث ، مقياس السلوك العدواني من إعداد الباحث ، برنامج تدريبي لزيادة كفاءة المعلمين في استخدام أساليب تعديل سلوك الطلبة العدوانيين من إعداد الباحث ، واستخدم الباحث الأساليب الإحصائية منها (معامل ارتباط سبيرمان ، معامل ألفا كرونباخ ، اختبار "ت (independent sample t test) اختبار "ت" (paired sample t test). حيث حاولت الدراسة الإجابة على التساؤل الرئيسي والأسئلة الفرعية التالية :

ما مدى فاعلية برنامج تدريبي لزيادة كفاءة المعلمين في استخدام أساليب تعديل سلوك الطلبة العدوانيين ؟

<u>ويتفرع عنه التساؤلات التالية:</u>

1. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) في كفاءة المعلمين في استخدام أساليب تعديل سلوك الطلبة العدوانيين قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) في كفاءة المعلمين في استخدام أساليب تعديل سلوك الطلبة العدوانيين قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي تعزى للجنس؟

3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (∝=0.05) في مستوى السلوك العدواني للطلبة قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي ؟

4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (∝=0.05) في مستوى السلوك العدواني للطلبة العدوانيين قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي تعزى للجنس؟

5. هل يوجد أثر للبرنامج التدريبي على كل من المعلمين والطلبة قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي؟

6. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (∝=0.05) في كفاءة المعلمين في استخدام أساليب تعديل سلوك الطلبة العدوانيين في القياس البعدي – التتبعي؟

<u>وقد أسفرت نتائج الدراسة إلى :</u>

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (∝=0.05) في كفاءة المعلمين في استخدام أساليب تعديل سلوك الطلبة العدوانيين تعزى لتطبيق البرنامج التدريبي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (∝=0.05) في كفاءة المعلمين في استخدام أساليب تعديل سلوك الطلبة العدوانيين قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي تعزى للجنس.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (∝=0.05) في مستوى السلوك العدواني للطلبة بين التطبيق القبلي والبعدي تعزى لتطبيق البرنامج التدريبي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (∝=0.05) في مستوى السلوك العدواني للطلبة العدوانيين قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي تعزى للجنس.
- يوجد أثر للبرنامج التدريبي على المعلمين والطلبة قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي
- لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (∝=0.05) في متوسط درجات استخدام أساليب تعديل السلوك مع الطلبة العدوانيين في القياس (البعدي – التتبعي) ويدل على مدى فاعلية البرنامج التدريبي باستخدام أساليب تعديل السلوك في تخفيف السلوك العدواني للطلبة .

Abstract

This study is entitled" The effectiveness of a training program to increase the efficiency of teachers in the use of methods to modify the behavior of aggressive students. The study aimed to identify the effectiveness of a training program to increase the efficiency of teachers in the use of methods to modify the behavior of aggressive students".Actual sample of sixteen teachers (male_female) from primary school in directorate of education_khanyonis was selected based on the methods that teachers need to use it with aggressive students , a sample of aggressive students (male_female)of thirty two from primary governmental school was selected and the students were distributed among teachers , each teacher has two aggressive behavior students in order to apply and use methods with them to mitigate aggressive behavior.The teacher used a number of tools represented in : a creterion of behavior modification methods prepared by the researcher , a criterion of aggressive behavior prepared by the researcher , a training program to increase the efficiency of teachers in the use of methods to modify the behavior of aggressive students prepared by the researcher .The researcher used statistical methods including : Sperman correlation cofficient , Alpha cronbakh cofficient , independent sample t.test and paired sample t.test.The study tries to answer the following questions:

1. **How does the training program effect the efficiency of teachers in the use of methods to modify the behavior of aggressive students?**

a. What are the most important techniques of behavior modification do teachers use with aggressive- behavior students in KhanYounis public schools?

b. Are there any statistical differences in the proficiency of teachers to modify the behavior of aggressive students at level (μ=0.05) before and after the training program due to gender?

c. Are there any statistical differences in the level of student' aggressive behavior at level (μ=0.05) between the first and last application due to the training program?

d. Are there any statistical differences in the level of aggressive behavior of students at level (μ=0.05) between the first and last application due to the training program?

e. Are there any statistical differences in the level of aggressive behavior of students at level (μ=0.05) between the first and last application due to the gender?

f. Are there any effect of the training program on teachers and students between the first and the last application of the training program ?

g. Are there any statistical differences in the degree of using behavior modification methods with aggressive students in the last measurement at level (μ=0.05) and this indicate to the effectiveness of a training program to increase the efficiency of teachers in the use of methods to modify the Behavior of aggressive students ?

The study found the following results:

1. There are statistical differences in the proficiency of teachers to modify the behavior of aggressive students at level (μ=0.05) due to the training program?

2. There aren't any statistical differences in the proficiency of teachers to modify the behavior of aggressive students at level (μ=0.05) before and after the training program due to the gender?

3. There are statistical differences in the level of aggressive behavior of students at level (μ=0.05) between the first and last application due to the training program?

4. There aren't any statistical differences in the level of aggressive behavior of students at level (μ=0.05) between the first and last application due to the gender?

5. There are an effect of the training program on teachers and students between the first and the last application of the training program .

6. There aren't any statistical differences in the degree of using behavior modification methods with aggressive students in the last measurement at level (μ=0.05) and this indicate to the effectiveness of a training program to increase the efficiency of teachers in the use of methods to modify the behavior of aggressive students .

فهرس الموضوعات

الموضـــوع	الصفحة
آية قرآنية	أ
الإهداء	ب
الشكر والتقدير	ج
ملخص الدراسة باللغة العربية	د
ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية	و
قائمة المحتويات	ح
فهرس الجداول	ي
قائمة الملاحق	ك
الفصـل الأول : الإطـار العـام للـدراسة	
تمهيد	2
مشكلة الدراسة	4
تساؤلات الدراسة	5
أهداف الدراسة	7
أهمية الدراسة	8
حدود الدراسة	8
مصطلحات الدراسة	9
الفصل الثاني : الإطـار النظري للـدراسة	
المبحث الأول :تعديل السلوك	
تعريف السلوك	12
تعريف تعديل السلوك	13
الأهداف العامة لتعديل السلوك	14
خصائص تعديل السلوك	15
مجالات تعديل السلوك	16
الإتجاهات الرئيسية في تعديل السلوك	17
خطوات تعديل السلوك	18
أخلاقيات تعديل السلوك	19
النظرية السلوكية	20
المبحث الثاني : أساليب تعديل السلوك	
التعزيز	24

العقاب	47
الإطفاء	66
التصحيح الزائد	76
تكلفة الاستجابة	87
التعاقد السلوكي	91
الإقصاء	97
الفصل الثالث : الدراسات السابقة	
تمهيد	110
دراسات تناولت البرامج التدريبية	114
دراسات تناولت تعديل السلوك	115
التعقيب على الدراسات السابقة	128
الفصل الرابع : إجراءات الدراسة الميدانية	
منهج الدراسة	136
مجتمع الدارسة	137
عينة الدراسة	138
أدوات الدراسة	141
البرنامج التدريبي	154
إجراءات تطبيق الدراسة	161
الأساليب الإحصائية المستخدمة بالدراسة	162
الفصل الخامس : عرض النتائج وتفسيرها وتحليلها	
عرض نتيجة التساؤل الأول وتفسيره ومناقشته	166
عرض نتيجة التساؤل الثاني وتفسيره ومناقشته	169
عرض نتيجة التساؤل الثالث وتفسيره ومناقشته	173
عرض نتيجة التساؤل الرابع وتفسيره ومناقشته	176
عرض نتيجة التساؤل الخامس وتفسيره ومناقشته	178
عرض نتيجة التساؤل السادس وتفسيره ومناقشته	180
توصيات الدراسة	183
مقترحات الدراسة	184
قائمة المراجع	
المراجع العربية	185
المراجع الأجنبية	195

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
1	توزيع المعلمين حسب متغير الجنس.	137
2	توزيع الطلبة حسب متغير الجنس.	137
3	توزيع معلمين المرحلة الأساسية فى العينة الاستطلاعية.	138
4	توضيح العينة الحقيقية للمعلمين الممثلة للمجتمع الأصلي للدراسة .	139
5	توزيع عينة الدراسة حسب متغير الجنس للمعلمين.	139
6	توزيع عينة الدراسة للطلبة حسب متغير الجنس.	140
7	توزيع طلبة المرحلة الأساسية في العينة الاستطلاعية.	140
8	توزيع العينية الحقيقية للطلبة الممثلة للمجتمع الأصلي للدراسة.	141
9	معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات استبانة تعديل السلوك والمعدل الكلي للمحور	145
10	معاملات الارتباط بين معدل كل محور من محاور إستبانة أساليب تعديل السلوك والمعدل الكلي لفقرات الاستبانة	146
11	معامل الثبات لاستبانة أساليب تعديل السلوك (طريقة التجزئة النصفية).	147
12	معامل الثبات لاستبانة أساليب تعديل السلوك (طريقة ألفا كرونباخ).	148
13	معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات الاستبانة والمعدل الكلي للمحور لها .	151
14	معامل الثبات لاستبانة السلوك العدواني(طريقة التجزئة النصفية).	152
15	معامل ثبات استبانة السلوك العدواني (طريقة ألفا كرونباخ).	153
16	إستبانة أساليب تعديل السلوك (اختبار التوزيع الطبيعي) (Shapiro- Wilk)	165
17	استبانة السلوك العدواني (اختبار التوزيع الطبيعي) (Shapiro- Wilk)	165
18	اختبار t للفروق بين متوسطات المعلمين (ذكور- إناث) فى استخدام اساليب تعديل السلوك قبل وبعد البرنامج	167
19	اختبار t للفروق بين متوسطات المعلمين والمعلمات في استخدام أساليب تعديل السلوك قبل وبعد البرنامج	170
20	اختبار t للفروق بين متوسطات الطلبة العدوانيين قبل وبعد البرنامج	174
21	اختبار t للفروق بين متوسطات الطلبة الإناث والذكور قبل وبعد البرنامج تعزي للجنس.	176
22	أثر البرنامج التدريبي على كل من المعلمين والطلبة (مربع إيتا)	178
23	إختبار t لمجموعتين مرتبطتين بين متوسطات المعلمين في استخدام أساليب تعديل السلوك وفقا للقياس البعدي والتتبعي	180

قـائمة المـلاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
1	قائمة بأسماء المحكمين لأدوات الدراسة.	196
2	إستبانة أساليب تعديل السلوك بصورتها الأولية.	198
3	إستبانة أساليب تعديل السلوك بصورتها النهائية.	201
4	إستبانة السلوك العدواني بصورتها الأولية.	203
5	إستبانة السلوك العدواني بصورتها النهائية	205
6	كتاب تسهيل مهمة الباحث لتطبيق أدوات الدارسة.	206
7	جلسات البرنامج التدريبي.	207
8	صور تطبيق البرنامج التدريبي.	230

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

- **تمهيد.**
- **مشكلة الدراسة.**
- **تساؤلات الدراسة.**
- **أهداف الدراسة.**
- **أهمية الدراسة.**
- **حدود الدراسة .**
- **مصطلحات الدراسة .**

الإطار العام للدراسة

تمهيد

مهنة التعليم من أجل المهن وأعظمها، فهي مهنة الأنبياء والرسل، وقد حث الإسلام على طلب العلم، وعلى العمل في مهنة التعليم ، اذ يقول رسول الله صلى الله عليه وسلم :خيركم من تعلم القرآن وعلمه، ويكتسب أهمية خاصة ، نظرا للأدوار التي يتصدى لها المعلم من تعليم وتثقيف ، وتوجيه وإرشاد ، ونقل خبرات ، والمساهمة في تهيئة الإرادة البشرية للعيش الكريم في مجتمعات يسودها الأمن والسلام والحب والوئام والعدل والرحمة والفضائل الإسلامية الأخرى للتنشئة الإجتماعية بأبعادها المختلفة ، لهذا كله ، والأدوار المتعددة والمتغيرة للمعلم كان لزاماً إعداده الإعداد الجيد الذي يسمح له بالقيام بهذه المهام على بصيرة ، ولعل من أبرز أدوار المعلم داخل الصف مواجهة الطلبة وإرشادهم الى السلوك القويم ، وذلك السلوك المقبول تربوياً ودينياً وإجتماعياً، وتحذيرهم من السلوك الضار الذي لايجر من ورائه ،إلا الهلاك والدمار ، وعادة ما يطلق على مصطلح (تعديل السلوك) على هذه المهمة، لقد حظى موضوع تعديل السلوك بإهتمام كبير من طرف المربين في الوسط التربوي عموما والمدرسي خصوصاً، لما له من نتائج مشجعة في سبيل تغير وتقويم سلوك الطلبة الصفي ، ويعتبر المعلم المسؤول الأول الذي تناط به مهمة تغير وتقويم سلوك الطلبة ، ولعل من المشكلات التي تواجه المعلمين داخل الصف كثيرة ومنها السلوك العدواني بأشكاله المختلفة ويستخدم المعلمين لتعديل السلوك داخل الصف أساليب متنوعة ومتباينة ، تتروح بين المهملة والمتساهلة، وبين المتشددة المتصلبة، ونظراً لما تتركه هذه الأساليب من نفسيات الطلبة ، وعلى شخصياتهم من آثار إيجابية كانت أم سلبية .(شبشوب،1991: 308).

ويعدّ تعديل السلوك وتوجيهه محوراً رئيساً في الإرشاد بصفة خاصة حيث تتركز جميع برامجه وخدماته على رعاية النمو السليم للطالب ، والإرتقاء بسلوكه، وتعديل النماذج السلوكية غير

المرغوب فيها،وتوجيهها بمايتلاءم مع قدرات وميول ورغبات الطالب ، ولتحقيق غاية العملية التعليمية فإنّ الممارسة فى العملية التعليمية تقوم على مجموعة من الطرق والاستراتيجيات التي يحتاج إليها المرشد والمعلم لضمان صلاحية نتائج التعديل السلوكي الذي يقوم به داخل المدرسة(الجربوع ، 2005 : 15).

و تعتبر أساليب تعديل السلوك مهمة جداً في حياة المعلم داخل المدرسة حيث تلعب دوراً فعالاً في إرشاد الطلبة لحل كثير من المشكلات السلوكية غير التكيفية التي تواجههم فى حياتهم اليومية ، ولذلك تؤكد الأدبيات والباحث على ضرورة امتلاك المعلمين لأساليب تعديل السلوك من خلال برامج تمكنهم بالتعامل مع الطلبة على حد سواء ولأنه لا يتوفر معلومات موضوعية وعلمية حول مدى امتلاك المعلمين فى المدارس الحكومية فى مدينة خان يونس لأساليب تعديل السلوك وكيفية التعامل معها. ويشير الباحث أن بالرغم من نشر كم هائل من الدراسات فى مجال تعديل السلوك إلا أن السواد الأعظم منها قد توجه نحو الدراسات التجريبية التي بحثت في فاعلية استراتيجيات تعديل السلوك وأثرها على السلوك الإنساني بشكل عام ، وبالتالي فقد واجهة الباحث صعوبة بالغة في الوصول إلى دراسات تفيد البحث الحالي وما تجدر الإشارة إليه هنا أن الدراسات التي تم العثور عليها لم تكن أي منها دراسة متشابهه مع الدراسة الحالية بل إن معظم الدراسات التي تم الحصول عليها إقتربت من موضوع الدراسة الحالية بشكل غير مباشر لعل هذا الأمر ما يعطي الدراسة الحالية أهميتها.

وهنا تكمن أهمية دراسة فاعلية البرنامج التدريبي لزيادة كفاءة المعلمين في إستخدام أساليب تعديل سلوك الطلبة العدوانيين ، حيث تهدف إلى تدريب المعلمين على أساليب تعديل السلوك في المواقف الصفية وبهذا يعطي الباحث إطاراً متكاملاً للتعامل مع تلك الأساليب ، ولعل ذلك يعم بالنفع والمعرفة على من يهمه الأمر وخصوصاً العاملين في حقل التعليم.

مشكلة الدراسة :

تربية الأجيال وتنشئتهم مسؤولية عظيمة ، ومهمة لايقوى على حملها إلا من نذر نفسه وجهده وفكره لذلك ، ولذلك تلعب المدرسة الدور الأساسي بعد الأسرة في القيام بهذا العمل الجسيم ، وتعتبر التنشئة الأسرية والمدرسية من أهم العوامل الأساسية فى تعديل سلوك الطلبة وتكوين المفهوم الإيجابي عن ذواتهم ، ولذلك لاحظ الباحث وجود ضعف لدى معلمي المرحلة الأساسية في إستخدام أساليب تعديل السلوك مع الطلبة العدوانيين ، وذلك من خلال العمل مرشد تربوي في المدارس الأساسية، ومن خلال اللقاءات والإجتماعات المتكررة مع المرشدين في المجموعات العنقودية والإستشارية في قسم الإرشاد التربوي وملاحظة العديد من المشاكل السلوكية وخاصة السلوك العدواني لدى الطلبة في هذه المرحلة وعدم تمكن المعلمين بالتعامل مع هذه المشكلات والتي يتم تحويلها إلى المرشد التربوي بشكل مستمر ، وخلال مقابلة بعض المعلمين والحديث معهم حول مشكلات الطلبة وجدت أنهم بحاجة ماسة للتدريب على أساليب تساعدهم في تخفيف سلوك الطلبة العدواني، وتعليم الطلبة سلوكيات تربوية ، وإنطلاقاً مما سبق تأتي هذه الدراسة لتهتم في تدريب المعلمين على أساليب تعديل السلوك لتخفيف السلوك العدواني للطلبة ومعالجة ضعف استخدام الأساليب من قبل المعلمين وتزويدهم بمهارات علمية وعملية تساعدهم في التعامل مع السلوك العدواني للطلبة، لذلك هناك حاجة ماسة لتعليم الطلبة أساليب تربوية تساعدهم على تعلم سلوكيات إيجابية فى مستقبلهم وتزيد من ثقتهم بأنفسهم وتساعدهم على التعلم بشكل أفضل ، كما تساعد معلمي المرحلة الأساسية إلى القدرة على ضبط الغرفة الصفية بإستخدام أساليب تعديل السلوك .

<u>وبناءًا على ما تقدم يمكن تحديد مشكلة الدراسة بالسؤال الرئيسي التالي :</u>

ما مدى فاعلية برنامج تدريبي لزيادة كفاءة المعلمين في استخدام أساليب تعديل سلوك الطلبة العدوانيين ؟

<u>ويتفرع عنه التساؤلات التالية:</u>

ما أكثر أساليب تعديل السلوك التي يحتاجها المعلمون في تعديل سلوك الطلبة العدوانيين بالمدارس الحكومية بمحافظة خان يونس ؟

7. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (∝=0.05) في كفاءة المعلمين في استخدام أساليب تعديل سلوك الطلبة العدوانيين قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي؟

8. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (∝=0.05) في كفاءة المعلمين في استخدام أساليب تعديل سلوك الطلبة العدوانيين قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي تعزى للجنس؟

9. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (∝=0.05) في مستوى السلوك العدواني للطلبة قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي ؟

10. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (∝=0.05) في مستوى السلوك العدواني للطلبة العدوانيين قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي تعزى للجنس؟

11. هل يوجد أثر للبرنامج التدريبي على كل من المعلمين والطلبة قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي؟

12. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (∝=0.05) في كفاءة المعلمين في استخدام أساليب تعديل سلوك الطلبة العدوانيين في القياس البعدي – التتبعي؟

مبررات الدراسة:

على الرغم من كثرة الدراسات التي تناولت موضوع تعديل السلوك إلا أنها لم تتناول موضوع أساليب تعديل السلوك من ناحية تطبيقية وخصوصاً عند معلمي المدارس الأساسية الحكومية وأهمية امتلاك المعلمين لإستخدام أساليب تعديل السلوك وذلك بسبب وجود العديد من المشاكل السلوكية وخصوصاً السلوك العدواني بين الطلبة والذي يؤثر على سير الحصص التدريسية للمعلم وعدم قدرته على التعامل مع المشكلات والتي يعمل دائما على تحويلها للمرشد التربوي والتي تنعكس سلباً على كل من أداء الطالب والمعلم داخل الحصة أو المدرسة ، ومن خلال التواصل مع المختصين بالعملية التربوية والتعليمية وجمع المعلومات من المرشدين التربويين من خلال اللقاءات الإستشارية والمجموعات العنقودية والذين أكدوا على ضرورة أهمية تمكين المعلمين من إستخدام أساليب سلوكية تساعد المعلمين على ممارسة العملية التعليمية بنجاح والتعامل مع الطلبة العدوانيين وتعليمهم سلوكيات إيجابية وتعتبر هذه المعلومات جزء من المبررات والأسباب التي دعت الباحث إلى القيام بهذه الدراسة.

وتتلخص المبررات في النقاط التالية:

1. لا توجد أي دراسة سابقة تطبيقية حول أساليب تعديل السلوك في غزة على حد علم الباحث.
2. أهمية الفئة التي تتناولها الدراسة (معلمين المرحلة الأساسية) حيث يعتبر المعلم أكثر تعاملاً مع الطلبة وبحاجة ماسة لاستخدام أساليب تعديل السلوك لتخفيف سلوك الطلبة العدوانيين ومساعدته على ضبط الصف وإدارته بطريقة إيجابية.
3. أهمية المرحلة (الأساسية) حيث تمتاز هذه المرحلة بالكثير من المشاكل السلوكية والنفسية التي تستدعي المعلم حلها وهي من أولى وأرقى المراحل في الجوانب النفسية والعقلية والاجتماعية

أهداف الدراسة:

تتحدد أهداف الدراسة الحالية فيما يلي:

1. تصميم برنامج تدريبي لزيادة كفاءة المعلمين في استخدام أساليب تعديل سلوك الطلبة العدوانيين.

2. التأكد من فاعلية البرنامج التدريبي لزيادة كفاءة المعلمين في استخدام أساليب تعديل السلوك مع الطلبة العدوانيين .

3. معرفة الفروق ذات دلالة إحصائية في كفاءة المعلمين في استخدام أساليب تعديل سلوك الطلبة العدوانيين قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي.

4. الكشف عن الفروق ذات دلالة إحصائية في كفاءة المعلمين في استخدام أساليب تعديل سلوك الطلبة العدوانيين قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي تعزى للجنس.

5. توضيح الفروق ذات دلالة إحصائية في مستوى السلوك العدواني للطلبة قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي.

6. توضيح الفروق ذات دلالة إحصائية في مستوى السلوك العدواني للطلبة العدوانيين قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي تعزى للجنس.

7. التعرف على الأثر التتبعي للبرنامج التدريبي مع المعلمين على سلوك الطلبة العدوانيين.

أهمية الدراسة:

أولاً: من الناحية النظرية:

1. تعتبر الدراسة إمتداد لدراسات بعض الباحثين السابقين الذين قاموا بدراسة تعديل السلوك.

2. يعد هذا البحث إثراءًا للمعرفة النظرية لمجموعة الأبحاث حول تعديل السلوك.

ثانياً : من الناحية العملية (التطبيقية):

1) قد تزود المعلمين بأساليب إرشادية نوعية وإكساب المعلمين أطر عملية في تعديل السلوك.

2) قد تتيح هذه الدراسة المجال لاستحداث برامج ذات فاعلية في مجال تعديل السلوك .

3) قد يستفيد من الدراسة المشرفون التربويون والموجهين العاملين في حقل التعليم .

4) قد يستفيد من الدراسة الباحثون في الجامعات والباحثون في المجال التربوي بشكل عام.

5) قد يستفيد من الدراسة الأخصائيون النفسيين العاملين في المؤسسات الأهلية و المجتمعية.

6) قد يستفيد المعلمين والمعلمات في تعديل سلوك الطلبة العدوانيين.

7) قد تفيد المعلمين في المدارس الحكومية ووكالة الغوث الدولية لتجاوز العقبات التي تحول دون أداء عملهم على النحو الجيد المطلوب من خلال مساهمتهم في إرشاد الطلبة وتعديل سلوكهم.

8) قد تفيد الجهات المشرفة في المدارس الحكومية و مدارس الوكالة في مجال الإرشاد النفسي في التخطيط لنشاطات جماعية وفردية وإعطاء دورات مكثفة للمعلمين حول أساليب تعديل السلوك و في الجامعات نحو تدريب الخرجيين على أساليب تعديل السلوك من خلال التدريب الميداني.

حدود الدراسة:

تتمثل حدود الدراسة في الأتي:

- **الحد المكاني** : طبقت الدراسة في مدرسة طارق بن زياد التابعة لوزارة التربية والتعليم.
- **الحد الزماني** : تم تطبيق الدراسة في الفصل الثاني للعام الدراسي 2013 م.
- **الحد البشري** : تم تطبيق البرنامج على معلمي المرحلة الأساسية في مديرية خان يونس.
- **الحد الموضوعي** : تطرق الباحث في الدراسة إلى أساليب تعديل السلوك وخصوصاً أساليب تعديل السلوك المنتشرة لدى معلمي المرحلة الأساسية وتطرق إلى برنامج تدريبي لزيادة كفاءة المعلمين في استخدام أساليب تعديل السلوك.

مصطلحات الدراسة:

1. البرنامج : تعرفه فتحية محمد" بأنه خط أو مسار يتضمن حركة إجراءات وأنشطة بحيث يتضمن البرنامج الأهداف وتحديدها ، التنظيم وأساليبه ، المحتوى ومبرراته ، الطرائق ومعوقاتها ، التقويم وإجراءاته"(محمد ،1990 : 86).

2. البرنامج التدريبي : يعرف بأنه أحد عناصر الخطة وبدونه يكون التخطيط ناقصاً فالبرنامج هو الخطوات التنفيذية فى صورة أنشطة تفصيلية من الواجب القيام بها لتحقيق الهدف(البيك وعباس،2003 : 102).

3. أساليب تعديل السلوك : يشتمل على التطبيق المنظم للأساليب التى ابثقت عن القوانين السلوكية، وذلك بغية إحداث تغير جوهري ومفيد فى السلوك الأكاديمي والاجتماعي ، وهذا العلم يشتمل على تقدم الأدلة التجريبية التي توضح مسؤلية الأساليب التي تم استخدامها عن التغير الذي حدث فى السلوك.(الخطيب،2001 : 15).

4. تعديل السلوك : مفهوم عام ومنهج علمي يعتمد على تطبيق إجراءات علاجية معينة ، الهدف منها ضبط المتغيرات المسؤولة عن حدوث السلوك ، وذلك لتحقيق الأهداف المتوخاة من وراء هذا التعديل ، ليحدث التكيف مع بيئة الفرد التي يعيش فيها. (عبد الهادي والعزة،2001: 25).

التعريف الإجرائي : هي الدرجة التي يحصل عليها المعلم على مقياس أساليب تعديل السلوك.

5.الكفاءة: يعرفها الباحث أنها مجموعة من التصرفات الاجتماعية الوجدانية ومن المهارات النفس حركية التي تسمح بممارسة لائقة لدور ما أو وظيفة ما أو نشاط ما.

6. السلوك العدواني : ويعرفه الباحث عبارة عن سلوك ناجم عن تفاعل الطاقة الكامنة بداخل طالب المدرسة مع عوائق خارجية ضاغطة موجودة في بيئة الفرد بحيث تحدّ من تحقيق أهدافه مما يؤدي إلى إيذاء الآخرين ، وقد يوجّه هذا العدوان نحو ذاته أو نحو الآخرين كما قد يكون هذا الإيذاء إما مادياً أو معنوياً.

التعريف الاجرائي : هي الدرجة التي يحصل عليها الطلبة على مقياس السلوك العدواني.

7. المدارس الحكومية: هي مؤسسات تعليمية تربوية تديرها أو تشرف عليها وزارة التربية والتعليم الحكومية التابعة للسلطة الفلسطينية (دائرة الإحصاء المركزية الفلسطينية، 1997 : 17).

8. المعلمين: هم المعلمون المسجلون رسمياً في ديوان الموظفين الحكومي للعام الدراسي 2012-2013م ويعملون في المدارس الحكومية في المرحلة الأساسية بقطاع غزة.

الفصل الثاني

الإطار النظري للدراسة

- **المبحث الأول** : **تعديل السلوك**.
- **المبحث الثاني** : **أساليب تعديل السلوك**.
- **تعقيب عام على الإطار النظري** .

المبحث الأول

تعديل السلوك

مقدمة :

يعتبر السلوك الإنساني كل الأفعال والنشاطات التي تصدر عن الفرد سواءًا كانت ظاهرة أم غير ظاهرة. ويعرف بأنه أي نشاط يصدر عن الإنسان سواءًا كان أفعالاً يمكن ملاحظتها وقياسها كالنشاطات الفسيولوجية والحركية أو نشاطات تتم على نحو غير ملحوظ كالتفكير والتذكر والوساوس وغيرها. والسلوك ليس شيئاً ثابتاً ولكنه يتغير وهو لا يحدث في الفراغ وإنما في بيئة ما، وقد يحدث بصورة لاإرادية وعلى نحو آلي مثل التنفس أو الكحة أو يحدث بصورة إرادية وعندها يكون بشكل مقصود وواعي وهذا السلوك يمكن تعلمه ويتأثر بعوامل البيئة والمحيط الذي يعيش فيه الفرد.

- **تعريف السلوك:**

تعريف العزة وعبد الهادي : أي نشاط يصدر من الإنسان سواء كان أفعالاً يمكن ملاحظتها وقياسها ، كالنشاطات الفسيولوجية والحركية ، أو نشاطات تتم على نحو غير ملحوظ كالتفكير والتذكر والوساوس وغيرها (عبد الهادي والعزة،2001: 11).

تعرف نوال عطية السلوك بأنه : كل ما يصدر من الكائن الحي الإنسان والحيوان بوجه عام، نتيجة التفاعل بينه وبين البيئة وموضوعاتها المختلفة(عطية،2001: 19).

يعرفه عبد الرحمن عيسوي : إلى أن السلوك هو التغيير الذي يطرأ على الفرد تبعاً لضرورات التفاعل الاجتماعي، واستجابة لحاجة المرء إلى الانسجام مع مجتمعه ومسايرة ، العادات والتقاليد الاجتماعية التي تسود هذا المجتمع (عيسوي،1992 :20).

كل الأفعال والنشاطات التي تصدر عن الفرد ظاهرة كانت أم غير ظاهرة (الخطيب، 2003: 16)

ويرى سليمان (2005: 14) أن السلوك هو حصيلة حيوية تنتج عن تفاعل الجوانب الرئيسية في الشخصية الفردية للإنسان وهى :

1. الكيان الجسمي العضوي للفرد بكل ما فيه من حواس وأعصاب وعضلات وأحشاء
2. الدوافع الانفعالية الشعورية واللاشعورية من محبة وكراهية ورضا وغضب وفرح وحزن
3. العمليات العقلية الذهنية الدنيا العليا من إدراك وتصور وفهم وتعليم ونسيان وتخيل وتذكر وتفكير وإبداع.
4. البيئة الاجتماعية وما فيها من تجمعات وعلاقات وتعاون وصداقة وعداء.
5. القيم الخلقية والمفاهيم الروحية والعادات والمعايير والمثل (سليمان،2005 :14).

ويرى الباحث : من خلال التعاريف السابقة أنه يمكن تعريف السلوك هو كل ما يصدر من الفرد في فترة زمنية معينة من إستجابات لمثير أو مجموعة من المنبهات في البيئة التي يتواجد فيها، وبعبارة أخرى السلوك هو كل تغيير يطرأ على الفرد حتى يستطيع أن يواجه مواقف متعددة بإستجابات ناجحة إجتماعيا.

- **تعريف تعديل السلوك:**

مفهوم عام ومنهج علمي يعتمد على تطبيق إجراءات علاجية معينة ، الهدف منها ضبط المتغيرات المسئولة عن حدوث السلوك ، وذلك لتحقيق الأهداف المتوخاه من وراء هذا التعديل ، ليحدث التكيف مع بيئة الفرد التي يعيش فيها" (العزة،2001 : 25).

ويعرّفه الباحث اصطلاحاً بأنه عملية تقوية السلوك المرغوب من ناحية ، وإضعاف أو إزالة السلوك غير المرغوب من ناحية أخرى.

تعرفه ماجدة عبيد (2000: 113) أن عملية تعديل السلوك تعتبر عملية محو تعلم وإعادة تعلم، وتتضمن عملية محو تعلم السلوك غير المرغوب فيه وذلك بالعمل على إطفاء هذا السلوك، وكذلك إعادة التعليم وإعادة التنظيم الإدراكي للمتعلم، وإعادة تنظيم سلوكه، والتعليم من جديد لأنماط سلوكية تحل محل الأنماط السلوكية التي محيت(عبيد ،2000: 113).

يعرف كازدين : تعديل السلوك على أنه عملية تتضمن الاستمرار في السلوك المرغوب فيه، وتحويل السلوك غير المرغوب فيه إلى سلوك مرغوب فيه (الروسان،2000: 51).

من خلال ما سبق يستخلص الباحث : أن تعريف " كازدين " أعم وأشمل من التعريفين السابقين لأنه أشار إلى أن عملية تعديل السلوك تتضمن جانبين ألا وهما الاستمرار في السلوك المرغوب فيه، وتغيير السلوك غير المرغوب فيه إلى سلوك مرغوب فيه.

ويعرف أبو حميدان (2003: 53) إصطلاحا بأنه عملية تقوية السلوك المرغوب به من ناحية وإضعاف أو إزالة السلوك غير المرغوب به من ناحية أخرى (أبو حميدان،2003: 53).

- **الأهداف العامة لتعديل السلوك:**

ترتكز في أساسها على تحقيق الأهداف التالية:

1. مساعدة الطالب على تعلم سلوكيات جديدة غير موجودة لديه.
2. مساعدة الطالب على زيادة السلوكيات المقبولة اجتماعياً والتي يسعى الطالب إلى تحقيقها.
3. مساعدة الطالب على التقليل من السلوكيات غير المقبولة اجتماعياً مثل التدخين، الإدمان، تعاطي الكحول، ضعف التحصيل الدراسي.
4. تعليم الطالب أسلوب حل المشكلات.
5. مساعدة الطالب على أن يتكيف مع محيطه المدرسي وبيئته الاجتماعية.
6. مساعدة الطالب على التخلص من مشاعر القلق والإحباط والخوف(الفسفوس ،2006 : 16).

- **خصائص تعديل السلوك :**

1. التركيز على السلوك الظاهر القابل للملاحظة والقياس.

حتى يتمكن المرشد أو المعدل من تتبع التغيرات التي تطرأ على السلوك في مراحل العلاج المختلفة لا بد من تحديد معدل حدوث السلوك المراد دراسته أو تعديله ،وهذا يتطلب إمكانية ملاحظته بشكل موضوعي لا شبهة فيه وأن يتفق الملاحظون على ذلك.

2. السلوك مشكلة وليس عرضا لمشكله ما، أي أن هناك مشكلة تكمن وراء ذلك السلوك وينبغي أن نتعامل مع هذا السلوك بعد أن نعرفه ونحدده بشكل نستطيع معه قياسه وملاحظة التغيرات التي تطرأ عليه قبل وأثناء وبعد العلاج.

3. السلوك المشكل هو سلوك متعلم ومكتسب من خلال تفاعل الفرد مع البيئة التي يعيش فيها لذلك يتطلب الأمر إعادة تعليم المسترشد السلوك السوي من خلال أساليب تعديل السلوك.

4. أنه لا يأتي من فراغ (الخطيب ، 2003 : 55).

أي أن هناك قوانين تحكم تكرار السلوك أو عدمه بمعنى أن السلوك يخضع لقوانين معينة بشكل حتمي وهي التي تحدد العلاقة الوظيفية بين المتغيرات لهذا كان لا بد من عملية التجريب العلمي.

5. يتطلب تعديل السلوك تحديد الهدف وطريقة العلاج لكل سلوك ،وهذا يتطلب تحديد السلوك المراد تعديله وتعاون المسترشد أو ذويه في عملية تحديد الهدف أو ما هو متوقع حدوثه من عملية العلاج.

6. تعديل السلوك استمد أصوله من قوانين التعلم التي أسهم سكنر وزملائه في ترسيخ قواعده.

7. يركز على دور العلاج في تغيير سلوك المسترشد.

8. التقييم المستمر لفاعلية طرق العلاج المستخدمة، وذلك من خلال قيام المرشد أو المعدل بعملية قياس متكرر منذ بداية المشكلة وأثنائها وبعدها، وقد يتطلب الأمر التوقف عن استخدام أسلوب معين والبحث عن أساليب جديدة لتغيير السلوك

9. التعامل مع السلوك بوصفه محكوماً بنتائجه.

أي أن السلوك تكون له نتائج معينة ،فإذا كانت النتائج إيجابية فإن الإنسان يعمد إلى تكرارها ،أما إذا كانت النتائج سلبية فإنه يحاول عدم تكرارها مستقبلاً.

10. أن تتم عملية تعديل السلوك في البيئة الطبيعية.

أي أن يحدث تعديل السلوك في المكان الذي يحدث فيه السلوك ،لأن المثيرات البيئية التي تهيئ الفرصة لحدوث السلوك موجودة في البيئة التي يعيش فيها الفرد،فالأشخاص المحيطون بالفرد هم الذين يقومون بعملية التعزيز أو العقاب وبالتالي هم طرف في عملية تعديل السلوك.

11. إعداد خطة العلاج الخاصة بالمسترشد.

12. يقوم العلاج السلوكي على مبدأ الآن وبعد. (الفسفوس ، 2011 ، 10)

- **مجالات تعديل السلوك:**

أولاً: مجال الأسرة: فهناك الكثير من السلوكات المرغوبة التي تود الأسرة أن يتعلمها أفرادها ويتقنوها ومن ثم يعمموها ومنها:مهارات الاعتناء الذاتي "من لبس ،ونظافة شخصية،وترتيب وتنظيف المكان الذي يعيش فيه الطفل،وكذلك مراعاة آداب المائدة وآداب الحديث وأيضا في مجالات المهارات الاجتماعية حيث تسعى الأسرة إلى تدريب أطفالها على التعامل مع الآخرين باحترام والمساعدة والصدق والأمانة على الواجبات وعلى الممتلكات الخاصة والعامة.

ثانياً: مجال المدرسة: عدم التأخر والغياب عن المدرسة، المشاركة الصفية، التعامل مع المدرسين والطلبة باحترام، وكذلك الالتزام بالتعليمات والأنظمة والمحافظة على ممتلكات المدرسة، أما إذا كان سلوك الطالب عكس ما ذكرنا فإننا نكون بصدد تعديل سلوكه بالشكل الذي يحقق الوضع السوي.

ثالثاً: مجال التربية الخاصة: وهو مجال خصب جداً لبرامج تعديل السلوك، ويعد تعديل السلوك من أهم مرتكزات العمل في التربية الخاصة ،وهنا يلجأ الأخصائي إلى تدريب فئات التربية الخاصة على تعلم أو تعديل أو المحافظة على العديد من المهارات منها ،المهارات الاجتماعية والنفسية ، ومهارات الاعتناء الذاتي، والمهارات المهنية والمهارات التأهيلية.

رابعاً: مجال العمل: وهناك الكثير من الدراسات التي قامت باستعمال إجراءات تعديل السلوك من أجل زيادة مهارة العاملين أو زيادة إنتاجهم أو مساعدتهم في انجاز أعمالهم في الوقت المطلوب أو التقيد بمواعيد العمل.(الروسان، 2000: 58).

خامساً : مجال الإرشاد والعلاج النفسي: وهنا يتم تقديم الإرشاد وكذلك العلاج النفسي لمختلف الفئات بحيث يقوم الأخصائي بمقابلة من يحتاجون لخدماته ويقرر عندها أسلوب تعديل السلوك المناسب لهم، ففي مجالات الأسرة يتم معالجة كثير من السلوكيات غير المقبولة كالسلوك العدواني والغيرة والإهمال الزائد ،وفي المدرسة يتم علاج مشاكل عدم التكيف والانسحاب وضعف التحصيل وصعوبات التعلم،ويتم أيضاً علاج كثير من العادات السلوكية مثل قضم الأظافر،مص الأصابع أو الإبهام،التبول اللاإرادي ،القلق،الخوف من الامتحانات. (الروسان ،2000 : 64).

- **الإتجاهات الرئيسية في تعديل السلوك:**

1. **الإتجاه السلوكي:** يقوم على فكرة أن سلوك الفرد ليس عرضاً وإنما هو مشكلة بحد ذاته وأنه يجب التعامل معه وفهمه وتحليله وقياسه ودراسته ووضع أفضل الإجراءات للتعامل معه حسب أوقات وأماكن حدوثه وأنه يمكن التحكم فيه عن طريق التحكم في المثيرات التي تحدثه وفي النتائج

المترتبة عليه، ويعتمد هذا الاتجاه على قوانين تعديل السلوك مثل التعزيز والنمذجة وضبط الذات.(زهران ، 2001: 229)

2. **الإتجاه المعرفي:** سلوك الفرد ليس ناتجاً عن تفاعل بين المثيرات البيئية والفرد فقط، وأن استجابات الفرد ليس مجرد ردود أفعال على مثيرات بيئية وإنما هناك عوامل معرفية لدى الفرد قد تكون مسئولة عن سلوكياته مثل ثقافته ومفهومه عن ذاته وخبراته وطرق تربيته وتنشئته وطرق تفكيره عقلانية كانت أم غير عقلانية وعلى مدى تفاعل حديثه الداخل مع بناءاته المعرفية وطرق اكتسابه لتعلم السلوك الخاطئ.

3. **اتجاه التعلم الاجتماعي:** السلوك البشري يتعلمه الطالب بالتقليد أو المحاكاة أو النمذجة، وأن معظم السلوكيات الصحيحة الخاطئة هي سلوكيات متعلمة من بيئة الفرد، وصاحب هذا الاتجاه هو ألبرت بندورا صاحب مدرسة التعلم الاجتماعي.(محمد،2000 :75).

- **خطوات تعديل السلوك :**

1. تحديد السلوك الذي يريد المرشد تعديله أو علاجه.

2. قياس السلوك المستهدف وذلك بجمع ملاحظات وبيانات عن عدد المرات التي يظهر فيها السلوك ومدى شدته وقد يلجأ المرشد للطلب من الوالدين الإجابة على إستبانة خاصة لقياس مدى استمرار السلوك وتكراره وشدته. (الروسان،2000: 105)

3. تحديد الظروف السابقة أو المحيطة بالطالب عند ظهور السلوك غير المرغوب فيه (تاريخ حدوثه، الوقت الذي يستغرقه،مع من حدث،كم مرة يحدث،ما الذي يحدث قبل ظهور السلوك ،كيف استجاب الآخرون ،ما المكاسب التي جناها الطالب من جراء سلوكه وأي ملاحظات ترتبط بظهور المشكلة.

4. تصميم الخطة الإرشادية وتنفيذها على أن يشترك الطالب وأسرته في وضع الخطة وتتضمن تحديد الأهداف، ووضع أساليب فنية تستخدم لتدعيم ظهور السلوك المرغوب، وإيقاف أو تقليل السلوك غير المرغوب، وتشجيع الطالب وأسرته على تنفيذ الخطة الإرشادية بكافة بنودها.

5. تقويم فعالية الخطة وتلخيص النتائج وإيصالها إلى من يهمهم الأمر (الخطيب،1994: 95).

- **من أهم هذه المبادئ الأخلاقية فيما يتعلق بطبيعة عمل المعالج السلوكي :**

1) أن يقوم المعالج بتوثيق عمله بأقصى قدر من الدقة والإتقان .
2) أن يقوم المعالج بأخذ موافقة الفرد قبل تطبيق أية إختبارات عليه .
3) أن يلتزم المعالج بالسرية لأية معلومات يجمعها عن الفرد وأسرته ،
4) أن يلتزم المعالج بعدم نشر المعلومات حتى بعد انتهاء العلاج أو تحويل الفرد .
5) أن يلتزم المعالج بعد الإفصاح عن نتائج دراسته والاكتفاء بإعطاء توصيات لمن يهمه الأمر.
6) الحرص على وقت الجلسة العلاجية ، وعدم إهدارها في أي عمل أخر غير مساعدة الفرد.
7) الصراحة التامة مع ولي الأمر حول نتيجة العمل مع الفرد، وإخباره بالنتائج أول بأول .
8) يعمل المعالج ضمن فريق في تعديل السلوك، ولا يعمل وحده، والأسرة جزء رئيسي من الفريق
9) الإلتزام ببنود العقد الذي يوقع مع الفرد ، وعدم تجاهله أو أهمية بعد فترة .
10) المعالج السلوكي غير مصرح له بإعطاء أية أدوية مهما.
11) يجب تسجيل كل حالة وتوثيقها تماما ، أولا بأول ، وحسب النماذج المعدة لذلك .
12) لا يستخدم العقاب الجسدي في تعديل السلوك ، وفي حالات نادرة جدا ممكن.
13) في العلاج المعرفي لا يجوز أثناء المناقشة وتغيير الأفكار التأثير فى ثقافة الفرد وتغييرها .
14) لا يشارك العاملون في ميدان تعديل السلوك في ممارسات غير أخلاقية أو غير قانونية .

(حمدي ، 1998 : 86).

- **نبذه عن الاتجاه السلوكي :**

بدأ هذا الإتجاه السلوكي باكتشاف ايفان بتروفتيش بافلوف (Pavlov) الفسيولوجي الروسي للشرطية الكلاسيكية، وكان هذا الاكتشاف بداية لعدد كبير من التجارب انتهت بتأسيس الاتجاه السلوكي ، ويمثل هذا الاتجاه السلوكي المنافس الوحيد للاتجاه التحليلي ، والعالم الذي يرجع إليه الفضل في بلورة هذا الاتجاه هو " جون واطسن (كفافي،1990 :23).

هذا ويطلق على النظرية السلوكية اسم المثير والاستجابة وتعرف كذلك باسم " نظرية التعلم" ، والاهتمام الرئيسي للنظرية السلوكية هو السلوك: كيف يتُعلم وكيف يتغير، وهذا في نفس الوقت اهتمام رئيسي في عملية الإرشاد التي تتضمن عملية تعلم ومحو تعلم و إعادة تعلم، والتعلم هو محور نظريات العلم التي تدور حولها النظرية السلوكية(زهران، 1998 : 102).

- **النظرية السلوكية :**

هو اتجاه يقوم على الربط بين المثير والاستجابة ، مثال : توقف سائق سيارة استجابة response عند رؤية الإشارة الحمراء مثير stimulus، التعلم هنا يمكن في تعلم الارتباط بين المثير والاستجابة ويرجع الفضل في انطلاقة الحركة السلوكية الأمريكية إلى المقالة التي نشرها واطسون عام 1913 م ، والتي تحمل عنوان علم النفس كما يراه السلوكيون ويبرز في هذه النظرية مجالان أساسيان هما : النظرية الكلاسيكية لبافلوف ، والنظرية الإجرائية لسكنر ، وسيتم الحديث عن هاتين النظريتين بالتفصيل لما لهما من استخدام واسع في تعديل السلوك

نظرية الإرتباط الشرطي الكلاسيكي .

نظرية الإشتراط الإجرائي .

أولاً: نظريـة الإرتبـاط الشـرطي الكلاسـيكي الإسـتجابي العـالم الروسـي ايفـان بـافلوف (1849 ، 1936).

وتحلل النظرية السلوكية السلوك الإنساني إلى مبدأين :

أ.**المثير** : أي حدث أو ظرف أو تغيير في البيئة وينقسم المثير إلى قسمين :

مثير غير شرطي (طبيعي) : وهو ذلك المثير الذي يحتاج إلى الخبرة والتعلم لمعرفة أثره ودوره في السلوك فهو يستجر الاستجابة مثال : رائحة أو منظر الطعام في مثيرات غير شرطية يستجر إجابة شرطية (غير متعلمة) وهي سيلان اللعاب .

المثير الشرطي : يعرف باسم المصير غير الطبيعي وهو في الأصل مثير محايد وهو المثير الذي يتعلم أثره في السلوك من خلال عملية الاقتران التي تحدث عندما يقترن ما مع مثير غير شرطي ، ولنفترض فى المثال السباق ان الساعة قد دقت تمام العاشرة قدم الطعام فان صوت دقات الساعة تلك اللحظة عبارة عن مثير شرطي.

ب. **الإستجابة** : هي أي نشاط يصدر عن العضوية (يقصد بالعضوية الكائن الحي) سواء كان إراديا أو غير إرادي إذن الاستجابة والسلوك هما نفس النشاط ولكن قد يتألف السلوك من عدد من الاستجابات وتنقسم الاستجابة الى نوعين هما :

استجابة غير شرطية (لا إرادية غير متعلمة) هي التي تكون جزءا من رد الفعل المنعكس والتي تستجرها المثيرات الغير شرطية كما هو الحال في الاشتراط الكلاسيكي أمثلة (مثير غير شرطي) الصوت العالي (استجابة غير شرطية) وأعراض الخوف الطعام ، سيلان اللعاب ، وخز اليد بدبوس ، سحب اليد ، تسليط الضوء على العين ، صغر بؤبؤ العين الخ .

استجابة شرطية (إرادية متعلمة) استجابة متعلمة للمثير الشرطي تنتج بعد اقتران المثير الشرطي بالمثير الغير شرطي مثال : وضع بافلوف كلبا فى غرفة مظلمة وربط بشكل محكم ثم قام بتوجيه

الضوء عليه ثم وضع العملية عدة مرات ثم لاحظ أن الضوء ممكن من إثارة استجابة سيلان اللعاب عندما تم تقديمه لوحده .

- **الفروض التي تقوم عليها نظرية بافلوف .**

كل مثير محايد ممكن جعله مثيرا شرطيا ، أي يستجر استجابة انعكاسية متعلمة وذلك عن طريق الاقتران والتكرار .

تكتسب المثيرات الشرطية قوتها من انتزاع الاستجابة الشرطية من تكرار اقترانها كلما ذادت الاستجابة الشرطية قوة وتعزيزا .

تطفئ وتجمد الاستجابة الشرطية تلقائيا أو نزول إذا قدمت المثيرات الشرطية وحدها لمرات عديدة دون تعزيزها بالمثيرات الطبيعية .

قد تعود الاستجابة الشرطية تلقائيا بعد فترة من انطفائها حتى بدون تعزيزها بالمثير الطبيعي .

يمكن تعميم المثير ويتوقف ذلك على درجة الشبه بين المثير الأصلي المقترن بالمثير الطبيعي المشابه أو المعمم .

يمكن للكائن الحي التمييز بين المثيرات الأصلية والمثيرات المشابهة عن طريق التعزيز والانطفاء التلقائيين ، يمكن نقل الارتباط الشرطي بين المثيرات الشرطية والاستجابات الشرطية لثلاث درجات ، مثل تدريب الحيوانات في السيرك .

يمكن استخدام الإستجابة الشرطية (الانعكاس الشرطي) في تكوين استجابات انفعالية مشروطة كالخوف والقلق والانفعال والسرور .

يمكن تكون عملية الاشتراط لمثيرات أخري غير فسيولوجية أو بيولوجية كما يمكن أن يكون الزمن نفسه مثيرا شرطيا .(زهران ،2001: 239).

ثانياً: نظرية الاشتراط الإجرائي

يعد صاحب هذه النظرية سكنر الذي يبني نظريته على افتراض أن معظم السلوك متعلم ومكتسب وبالتالي يمكن تعديله أو تغيره ، وبناءًا على ذلك فإن الفرد يتعلم العدوان من البيئة التي يعيش فيها من خلال مشاهدة النموذج الذي قد يكون (الوالدين أو المربية أو شخصية سينمائية) فحينما يشاهد الطفل ، مثلاً والده يصدر عدواناً ما، فإنه يجيز لطفله سلوك العدوان ، وقد يقوى الطفل إذا ما شاهد النموذج يعزز في ممارسته للعدوان ، بالإضافة إلى إمكانية التقليد أو التعلم بالنموذج ستقوى إذا ما كان المقلد ذا مكانة اجتماعية مرموقة أو أنه مصدر التعزيز لهذا الطفل.

(مختار ، 2001: 62)

ففي دراسة أجريت على أطفال الحضانة ، إذ شاهدوا برنامجاً تلفزيونياً يعرض فيه طفلاً آخراً اسمه جوني، قد رفض أن يلعب بألعابه طفلاً أخراً اسمه روكي ، حينئذ هاجم روكي جوني بالعصا والمطرقة بالإضافة إلى أفعال أخرى مفرطة عن الحدّ أثناء هجومه على ألعاب جوني ، وفي نهاية العرض غادر روكي مكان اللعب غضباناً ، وعندما طلب من الأطفال تقييم سلوك روكي استنكر معظمهم سلوكه ووصفوه بأنه تصرّف غير ودّي وأنه عدائي ، وفيما بعد عندما وضعوا الأطفال في مواقف متشابهة ، كان سلوكهم أكثر عدوانية من الأطفال الذين لم يشاهدوا البرنامج التلفزيوني ، فيبدو واضحاً أن الأطفال الذين شاهدوا سلوك روكي العدواني قد يسلكون سلوكاً عدوانياً إذا ما تعرضوا لمواقف متشابهة (شفير،1988: 243).

المبحث الثاني

أساليب تعديل السلوك

أولاً: أسلوب التعزيز : Reinforcement

مما لا شك فيه أن من مظاهر الفروق الفردية بين الطلبة في حجرة الدراسة اختلافهم في القدرة على متابعة الدرس ، والحرص على اكتساب الخبرات التعليمية والتركيز على تسلسل المعلومات ، فنجد الطلبة منهم من يسهل عليه التركيز واكتساب الخبرات المقدمة ، ومنهم من تعوزه القدرة على التركيز ومتابعة الدرس، أو من يغلب عليه السرحان الذهني والانصراف إلى مشتتات تحد بينه وبين الاستمرار السليم في تقبل الخبرة التعليمية المقدمة ، ومن الأدوار المهمة التي يقوم بها المعلم تلك التي تتعلق بتفاعله وسعيه نحو مساعدة طلابه في الإقبال على الدرس بحب وشغف ، وذلك عن طريق جذب انتباههم وإثارة اهتمامهم للدرس ، وقد كان رسول الله صلى الله عليه وسلم يستخدم الأسلوب الاستفهامي بتوجيه أسئلة إلى الناس كي يشد انتباههم إلى أهمية وخطورة ما جاءهم به ، كما أن سقراط استخدم هذا الأسلوب مع طلابه في إثارتهم ، لذا نجد أن أسلوب إلقاء الأسئلة من جانب المعلم هو أسلوب قد استخدم منذ فترات طويلة ولا يزال يعتبر من أكثر الأساليب شيوعاً حتى يومنا الحاضر ، لأنه بمثابة أداة لتنشيط ذاكرة الطلاب وإنعاشها وجعلهم أكثر فهماً ، بل قد يعمل على توصيلهم إلى مستويات عالية من التعلم ، وتظهر فاعلية هذا الأسلوب من خلال رد الفعل الذي ينبغي أن يقابل به المعلم تلك الإجابات فإذا كانت إجابات الطلاب صحيحة فيجب أن يظهر لهم المعلم ذلك وأن يشعرهم بحسن إجاباتهم ، وذلك بعبارة مشجعة تدعم استجاباتهم وتؤكدها .

وهنا نجد أن تعزيز الإجابات من الأساليب التي تساعد على إثارة اهتمام التلاميذ وجذبهم إلى التعليم . فالتعزيز مع الدافعية والنضج والممارسة يشكل حلقة متكاملة لحدوث تعلم نشط فعال

يستخدم الثواب والعقاب في حياتنا اليومية على نحو واسع لما ينتج عنهما من آثار في السلوك ويكرس الكائن البشري جزءاً من نشاطاته اليومية محاولاً الحصول على الخبرات الإثابة وتجنب الخبرات العقابية لمعرفته الأكيدة بأن السلوك المرغوب متبوع بالتعزيز أو الاستحسان عادة ، في حين يتلو العقاب السلوك غير المرغوب فيه . (حسين ، 2008 : 296).

التعزيز في اللغة : هو الدعم والتأييد ، وجاء في لسان العرب: عززّت القومَ وأعزَزْتَهم وعزَزْتهم : قويتهم وشددتهم . وأما عند علماء التربية فهو: " العملية التي تؤدي إلى رفع احتمالية حدوث الإثارة أو الاستجابة في السلوك " ، وكل تعريفات التعزيز تدور حول معنى واحد هو الدعم لفعل الخير والعمل الإيجابي (نشواتي ، 1987: 281) .

التعزيز في الاصطلاح : هو إثابة الطالب على سلوكه السوي، بكلمة طيبة أو ابتسامة عند المقابلة أو الثناء عليه أمام زملائه أو منحه هدية مناسبة، أو الدعاء له بالتوفيق والفلاح أو إشراكه في رحلة مدرسية مجانا أو الاهتمام بأحواله... الخ مما يعزز هذا السلوك ويدعمه ويثبته ويدفعه إلى تكرار نفس السلوك إذا تكرر الموقف، كما يمكن استخدام هذا الأسلوب في علاج حالات كثيرة مثل النشاط الحركي الزائد ، الخمول ، فقدان الصوت ، الانطواء ، العدوان..وغيرها.

و يعتبر التعزيز عاملا مهما وهو شرط ضروري لفاعلية التكرار معنى هذا أن التكرار يجب أن يتم تحت شروط تثاب فيها الاستجابة الصحيحة أو المقبولة، ولعلنا جميعا نعلم أن للمعلم دورا رئيسيا في خلق الظروف التعليمية الجيدة في حجرة الدراسة فشخصية المعلم وسلوكه يجعلان منه نموذجا للسلوك يقتدي به طلابه، كما أن سيطرة المعلم على عمليات الثواب والعقاب داخل الفصل تخلق إطارا مناسبا تتحقق من خلاله أهداف العملية التعليمية وعملية التعزيز الإيجابي نقصد بها الثواب ويكون أكثر فاعلية من التعزيز السلبي(العقاب)، كما أن للثواب أثارا مرغوبة في عملية التعلم وهذه الآثار قد تكون وجدانية أو معرفية، إلا أن المبالغة في استخدام الثواب بأسلوب ثابت وخاصة حين

يكون على هيئة مكافأة مادية خارجية يمكن أن يؤدي إلى نتائج عكسية في التعلم ولذا يجب أن نتحفظ في استخدام هذا الأسلوب، ومعيار الحكم على كون الشيء معززاً أم لا.

إن التعزيز يعرف وظيفياً من خلال نتائجه على السلوك ، فإذا أدت توابع السلوك إلى زيادة احتمال حدوثه في المستقبل تكون تلك التوابع معززة ويكون ما حدث تعزيزاً .. فالتعزيز يكون قد حدث إذا كان ما فعلناه قد عمل بالفعل على تقوية السلوك، فالمعيار الوحيد للحكم على كون الشيء معززاً أم لا هو تجربته وملاحظة نتائجه على السلوك ، فالمعزز هو ما يقوي السلوك ، فإذا لم يؤدِ ما فعلناه إلى تقوية السلوك فهو ليس تعزيزاً (نشواتي، 1987: 281) .

أهمية التعزيز:

- جلب المتعة والسرور للطالب، والشعور بالرضا.
- زيادة احتمال تكرار الطالب للسلوك الذي أثيب عليه.
- زيادة ثقة الطالب بنفسه و خلق جو دراسي مقبول.
- زيادة مشاركة الطلبة في المناقشة في الأنشطة التعليمية المختلفة وزيادة تحصيل الطلبة.
- تكوين اتجاهات إيجابية نحو المعلم والمادة والعلم والمدرسة.
- زيادة انتباه الطلبة في الفصل.
- حفظ النظام وضبطه داخل الفصل.
- تشجيع الطالب الخجول والمنطوي وضعيف المستوى على المشاركة في أنشطة الفصل.

(الروسان ،200: 40).

- **أنواع التعزيز :**

من حيث الإجراء ينقسم إلى نوعين رئيسين : التعزيز الإيجابي والتعزيز السلبي :

أولاً : التعزيز الإيجابي : هو العملية التي تؤدي إلى ظهور شيء حسن ومرغوب من قبل الشخص المعزز. (حسين،2008: 279).

والمعزز الإيجابي : هو أي مثير يقوي احتمال ظهور الإستجابة الإجرائية والتي تعتبر شرطاً سابقاً عليه ، ويمكن تعريف التعزيز الإيجابي بأنه تقديم مثير مرغوب فيه بعد استجابة معينة مما يزيد من احتمالية ظهور هذه الإستجابة في المستقبل. (قطامي ، 1989 : 266) .

وفي السلوك الإنساني ، تعتبر عبارات التشجيع والمدح والثناء والمكافأة عقب استجابة التلميذ في المواقف التعليمية معززات إيجابية تقوي احتمال ظهور الاستجابة، لذلك فإن تقديم المعزز المناسب في الموقف عقب صدور السلوك يقوي من احتمال ظهور الاستجابة المراد تعلمها .

فالتعزيز الإيجابي إذن أمر يضاف إلى الموقف مثلاً: ابتسامة المعلم أو الأم للطفل وإيماءة الرأس بالتأكيد وإشارة الرضا والاستحسان كل ذلك مثيرات معززة تضاف إلى الموقف بعد صدور السلوك والذي يقوى بهذا التعزيز. (عطية ، 1995 : 214) .

مثال : عندما يقول المعلم لتلميذ في الصف بعد الانتهاء من حل مسائل الرياضيات تستطيع أن تلعب بالسيارة التي أحضرتها معك فإنه يستخدم بهذا أسلوب التعزيز الإيجابي .

ويشير التعزيز الإيجابي إلى العلاقة بين السلوك والنتيجة ويصف الحدث الناتج نفسه لذلك فإن المعزز الإيجابي :

1. يزيد من احتمال ظهور السلوك في المستقبل .
2. يعطى بعد ظهور السلوك المرغوب فيه .
3. يعطى مباشرة بعد ظهور السلوك المرغوب فيه .

وبما أن المثير يصنف كمعزز إيجابي بالنظر إلى تأثيره على السلوك فإن أية مادة لا تعتبر معززاً إيجابياً إلا بعد إيضاح العلاقة بينها وبين تأثيرها على السلوك، وما يعمل كمعزز لتلميذ معين يعتمد على التاريخ التعزيزي للفرد ، لذلك ما يعتبر ذا قيمة تعزيزيه لدى تلميذ قد لا يكون كذلك بالنسبة لتلميذ آخر، والذي يساعد على تحديد فاعلية المعززات التي تقدم والأسلوب الذي يحكم اختيار المعززات يعتمد على مستوى كل تلميذ ونشاطه ، حيث إن التلميذ ذا القدرة العالية يسأل كم من المعززات يميل لأن يحقق كمكافأة لجهوده التحصيلية. (قطامي ، 1989: 267) .

إن جميع الدراسات والتجارب التي أجريت لمعرفة أثر التعزيز الإيجابي قد أظهرت أن التعزيز الإيجابي بجميع أشكاله تؤدي إلى تحسن التعلم ، ثم إن التعزيز الإيجابي له أثر حسن لا على التعلم فحسب ولكن على صحة المتعلم العقلية أيضاً ، وثالث ما دلت عليه الدراسات أن المديح (التعزيز اللفظي) يكون أقرب إلى التعزيز الإيجابي حيث يكون عفوياً ومخلصاً ودالاً على اهتمام حقيقي من المعلم. (عاقل ، 1982: 194) .

ثانياً : التعزيز السلبي :

والتعزيز الإيجابي ليس الطريقة الوحيدة لزيادة احتمال حدوث السلوك المرغوب فيه ، فباستطاعتنا أن نعمل على تقوية السلوك من خلال إزالة مثير بغيض أو مؤلم (شيء أو حدث يكرهه الفرد) بعد حدوث السلوك المرغوب فيه مباشرة وهذا الإجراء يسمى بالتعزيز السلبي (NegativeReinforcement) والأمثلة على التعزيز السلبي في الحياة اليومية هي أيضاً كثيرة ، فتناولنا لحبة أسبرين في حالة الصداع ، وتخفيف السائق للسرعة عند معرفته بوجود رادار على الشارع ، وتحضير الطالب للحصة القادمة ليتجنب ما قد يفعله مدرس المادة المعروف بعقابه الشديد ، كلها أمثلة على التعزيز السلبي ، فجميعها تشمل تجنب المثيرات البغيضة مما يؤدي إلى زيادة احتمال التصرف على هذا النحو في الظروف المماثلة مستقبلاً. (الخطيب ، 1995 :140).

- **أساليب التعزيز السلبي :**

الإشراط الهروبي :

يتضمن قيام الفرد بتكرار سلوكيات إجرائية تهدف إلى إنهاء نتائج غير مرغوبة أو إيقاف تأثير مثيرات منفرة ويتسبب هذا الإيقاف نتيجة ما يقوم به الفرد من إجراءات ويمكن التمثيل على ذلك بأمثلة من واقعنا ، مثلاً : تغطية الفرد لأذنيه أثناء قدوم عاصفة رعدية حتى لا يسمع الأصوات المزعجة ، إغماض العينين لتجنب رؤية منظر مؤذٍ ، إغلاق النوافذ لتجنب سماع أصوات السيارات

الإشراط التجنبي :

ويتضمن احتمالية زيادة تكرار سلوك إجرائي ما تحت ظروف مشابهة لتجنب وقوع حدث ما غير سار ، فمثلاً : تجنب حمل التلميذ متدني التحصيل امتحاناته إلى البيت حتى يتجنب محاسبة والديه القاسية له وأيضاً الالتزام بقوانين السير تجنباً للوقوع في الغرامات أو الحوادث.

ومن خصائص التعزيز السلبي أنه :

1. يستبعد أو يزيل الحوادث غير السارة .
2. يضعف من تأثير السلوك المترتب عليه .
3. يؤدي إلى تعلم ضعيف يبذل الفرد جهودا لتكرار السلوك أو لتجنب النتيجة.
4. يتجنب الأفراد هذا النوع من التعزيز لخصائصه الغير مريحة .
5. يرتبط التعلم بتوقعات مختلفة غير ثابتة .

الفرق بين التعزيز السالب والعقاب :

يختلف التعزيز السلبي عن العقاب حيث إنه في العقاب يتم تقديم المعزز السلبي بينما في التعزيز السلبي إزالة المعزز السلبي ، وينصح عادةً بتجنب استخدام المعززات السلبية المزعجة مثل النقد

والسخرية وأن يستعمل بدلاً منها التعزيز الإيجابي الذي من شأنه أن يجعل الأشخاص مقبلين على السلوك بدلاً من النفور.

ويرى سكنر أن العقاب لا يعمل كمعزز سلبي لأن العقاب قد يخفض من معدل الاستجابة وله أثر مؤقت سرعان ما يزول ويعود معدل الاستجابة إلى حالته الأولى ، أي أن العقاب ليس له أهمية تذكر على المجموع الكلي للاستجابات اللازمة لحدوث الانطفاء ، ولكن يقتصر أثره على التأثير المؤقت في معدل الإستجابة. (خير الله، 1973 : 74) .

- **التعزيز من حيث التقديم ينقسم إلى خمسة أنواع رئيسية:**

أولا: المعززات الغذائية : لقد أوضحت مئات الدراسات خاصة في مجال تعديل سلوك الأطفال المعوقين أن المعززات الغذائية ذات أثر بالغ في السلوك إذا ما كان إعطاؤها للفرد متوقفاً على تأديته لذلك السلوك، والمعززات الغذائية تشمل كل أنواع الطعام والشراب التي يفضلها الفرد ويترتب على استخدام المعززات مشكلات عديدة حيث يعترض الكثيرون على استخدامها إذ ليس مقبولاً أن يجعل تعديل السلوك مرهون بحصول الفرد على ما يحبه من الطعام والشراب من أجل قيامه بتأدية السلوكيات التي يهدف إليها البرنامج العلاجي، كما أن إحدى المشكلات الأساسية التي تواجه المعالج عند استخدام المعززات الغذائية تتمثل في مشكلة الإشباع والتي تعني أن المعزز يفقد فعاليته نتيجة استهلاك الفرد كمية كبيرة منه. (يحيي،2009: 166).

ثانياً:المعززات المادية : تشمل المعززات المادية الأشياء التي يحبها الفرد (كالألعاب، القصص، الألوان، الأفلام، الصور، الكرة، نجوم، شهادة تقدير، أقلام، دراجة... الخ) وبالرغم من فعالية هذه المعززات إلا أن هناك من يعترض على استخدامها ويقول أن تقديم معززات خارجية للفرد مقابل تأديته للسلوك المطلوب منه يعتبر رشوة من قبل المعالج أو المعدل. (الخطيب ، 1990: 105).

ثالثا : المعززات الرمزية : وهي رموز قابلة للاستبدال وهي أيضا رموز معينة (كالنقاط أو النجوم أو الكوبونات أو الفيش ...الخ) يحصل عليها الفرد عند تأديته للسلوك المقبول المراد تقويته ويستبدلها فيما بعد بمعززات أخرى. (عبد الستار،1993: 57).

رابعاً: المعززات النشاطية : هي نشاطات محددة يحبها الفرد عندما يسمح له بالقيام بها حال تأديته للسلوك المرغوب به وتتمثل المعززات النشاطية بـ: الاستماع إلى القصص، مشاهدة التلفاز لحضور البرامج المفضلة لديه بعد الانتهاء من تأدية الوظيفة المدرسية السماح له بالخروج مع أصدقائه بعد أن يقوم بترتيب غرفته، زيادة فترات الاستراحة ،المشاركة في الحفلات المدرسية ،ممارسة الألعاب الرياضية ،الاشتراك في مجلة الحائط في المدرسة ،الرسم ،القيام بدور عريف الصف، مساعدة بعض الطلاب في أعمالهم المدرسية ،دق جرس المدرسة ، المشاركة في النشاطات الترفيهية كالأرجوحة، الذهاب إلى الملاهي والحدائق العامة ، زيارة الأقارب. (النشواتي،1986: 48).

خامساً: المعززات الإجتماعية : للمعززات الاجتماعية التي يقوم بها المعلم ايجابيات كثيرة جداً منها أنها مثيرات طبيعية ويمكن تقديمها بعد السلوك مباشرة ونادراً ما يؤدي استخدامها إلى الإشباع ومن الأمثلة على المعززات الاجتماعية ما يلي:

الإبتسام والثناء والانتباه والتصفيق، التربيت على الكتف أو المصافحة، التحدث ايجابياً عن الطالب أمام الزملاء والمعلمين أو الأقارب والأصدقاء، نظرات الإعجاب والتقدير، التعزيز اللفظي كقول:أحسنت، عظيم، انك ذكي فعلاً، فكرة رائعة، هذا عمل ممتاز، الجلوس بجانب الطالب أثناء مشاركته في الرحلة، عرض الأعمال الجيدة أمام الصف، تعيين الطالب عريفاً للصف، إرسال شهادة تقدير لولي أمر الطالب. (عبد الهادي ، العزة ، 2011: 126).

من حيث النطق ينقسم إلى نوعين رئيسيين:

أولاً: التعزيز الفوري: ويقصد به التعزيز الذي يتبع الإجابة بدون أي فصل أي عقب حدوث الإستجابة وينقسم إلى:

أ. التعزيز اللفظي: يتمثل في استخدام الألفاظ مثل جميل ، أحسنت ، نعم ،مضبوط ، ممكن ، مقبول ، معقول ، عظيم ، جيد، ممتاز، مدهش، رائع .. ككلمات مفردة، ويمكن أن تستخدم هذه الكلمات كصفات لإجابات الطالب مثل إجابة سليمة، اقتراح جيد، فكرة مدهشة، أو أن تستخدم هذه الكلمات في صورة عبارات مثل هذه الفكرة مدهشة يا وائل، رأيك يدل على تفكير سليم يا عبد المجيد، أنا معجب بإجابتك يا يوسف، كيف توصلت إلى هذا الإستنتاج الرائع يا سعيد، هذا العمل مدهش يا إبراهيم ، أرجو أن تقدم إجابة أفضل في المرة القادمة يا زياد، إجابتك فيها شيء من الصحة يا حازم، جوابك سليم يا عمر إلا أن هذه النقطة تحتاج إلى المزيد من التوضيح، فكر أكثر يا معتز ... الخ.

في العبارات الأربع الأخيرة إن التعزيز جاء بحجم مقدار الإجابة المعطاة من الطالب، فالتباين في حجم التعزيز مطلوب، حيث يحمل هذا التباين قدراً من الإنصاف لهؤلاء الذين قدموا إجابات كاملة، ويعطي حافزا للآخرين الذين كانت إجابتهم متوسطة المستوى أن يقدموا إجابات أكثر دقة في المرات التالية ليحصلوا على التعزيز الكامل، كما يجب أن نلاحظ أن هذه الكلمات يتم استخدامها بطريقة تدريجية أي حسب الأداء الذي يقوم به الطالب، فإذا كان يتذكر معلومات فقط فيعزز بكلمات مفردة وإذا كانت إجابته تدل على الفهم والمقارنة فيعزز باستخدام هذه الكلمات كصفة لإجابة، أما إذا كان أداؤه به اقتراح جديد لحل مشكلة ما فيكون استخدام العبارة أجدى من النوعين السابقين.

(غيث،2005: 98)

- **بعض الملاحظات عند استخدام كلمات أو عبارات التعزيز:**

• تغيير نغمة الصوت أثناء النطق بكلمات وعبارات التعزيز، للدلالة على الدهشة والإعجاب والانبهار بالإجابة التي قدمها الطالب، وتكون نبرة الصوت هذه متمشية مع مستوى التعزيز، فمثلاً، كلمة نعم قد تعبر عن القبول، الغضب، اللامبالاة، التحدي .الخ.

• ينبغي أن تكون تعبيرات الوجه ملائمة لكلمات أو عبارات التعزيز، فليس من المتصور مثلاً أن يقول المعلم للطالب" ممتاز "بينما يشيح بوجهه بعيدًا عنه أو ينظر لطالب آخر، أو يكون وجهه عابس. (الخطيب ،2001 : 158)

ب. التعزيز الغير لفظي : يتمثل في الحركات والإشارات التي تحمل معاني مختلفة باختلاف الموقف التعليمي مثل:

١ . تعبيرات الوجه :تعتبر أسهل المعززات غير اللفظية فهما وأقواها تأثيرا سواء بالإبتسامة أو تقطيب الجبين وهناك عدد آخر من تعبيرات الوجه يمكن استخدامها بكفاءة في عملية التدريس كأن يبدو المعلم مركزا بينما يجيب الطالب فهذا يشير إلى أن المعلم يقدر الإجابة ويعطيها قدرا كبيرا من الأهمية واستمرار المعلم في هذه النظرة تجعل الطالب يستمر في الإجابة ويشجعه على الاستمرار.

٢ . حركة الرأس : سواء بالإيماءات التي تعبر عن الموافقة أو الرفض عن السرور أو الغضب.

٣ . حركة الجسم :عندما يتحرك المعلم لكي يقترب من طالب ما أثناء الإجابة، فإنه يعطي الطالب إيماء بأنه يريد أن يسمع ما يقول.

ويجب ألا ينظر إلى هذه المعززات غير اللفظية باعتبارها أحداث مفككة ومنفصلة بل أنها جزء من نمط سلوكي ، فحركات الجسم والرأس والوجه تتجمع في أنماط تهدف إلى زيادة مشاركة الطلاب وينبغي أن يستخدم التعزيز اللفظي والغير لفظي بدون فصل بينهما ، أي لا بد أن يكون هناك مزج بين النوعين. (الخطيب ،2001 : 158).

من حيث التطبيق ينقسم التعزيز إلى قسمين رئيسيين :

1. **التعزيز المستمر** : يعتبر هذا النوع من التعزيز أسهل أنواع التعزيز حيث يحصل فيه الكائن الحي على التعزيز فور كل استجابة إجرائية ، ويستخدم هذا النوع من التعزيز في المراحل الأولى من تدريب الكائن الحي على المهارة المطلوب تعلمها .

2. **التعزيز المتقطع** : يقدم هذا التعزيز في مرحلة لاحقة للمرحلة الأولى ، بحيث يقدم التعزيز لبعض الإستجابات الإجرائية دون غيرها ، وقد وضع سكنر أسلوبين عامين من أساليب التعزيز المتقطع في كتابه نظم التعزيز :

أولاً : نظام نسبة التعزيز : وفيه يعطى التعزيز بعد عدد معين من الإستجابات يحدده المجرب

أ. **نظام نسبة التعزيز الثابتة** : وهنا يعزز المتعلم بعد عدد من الإستجابات ، كأن يحصل على التعزيز بعد الإستجابة الخامسة أو السادسة ، ويظل هذا النظام ثابتاً في هذا النوع من الدراسة .

ب. **نظام نسبة التعزيز المتقطع** : في هذا النظام لا يقدم المعزز بعد عدد معين الإستجابات ، وإنما يقدم بعد كل عدد مختلف من الإستجابات في ظروف مختلفة ، وفي هذه الحالة تكون نسبة التعزيز عبارة عن متوسط عدد الاستجابات في وحدة المعزز التي يحددها المعلم ، فمثلاً يقدم المعزز بعد كل سبع استجابات وبعد فترة يقدم بعد كل ثلاث استجابات ، وبعد فترة أخرى بعد كل عشر استجابات يصدرها المتعلم وهكذا .

ثانياً : نظام فترة التعزيز : وهو تقديم التعزيز وفق نظام زمني يحدده المعلم ويقسم إلى قسمين:

أ. **نظام فترة التعزيز الثابتة** : وفي هذا النظام يقدم المجرب التعزيز بعد انقضاء فترة زمنية محددة ، كعشر دقائق مثلاً، مع مراعاة عدم تقديم أي تعزيز إلا بعد انقضاء هذه الفترة الزمنية التي حددها المجرب ، وبصرف النظر عن عدد الإستجابات الإجرائية التي يصدرها الكائن الحي ، وإذ لم

يصدر الكائن الحي بعد انقضاء الفترة الزمنية أية استجابات فإنه لا يعزز، ويرجأ التعزيز حتى يتم صدور الإستجابة .

ب. **نظام فترة التعزيز المتقطع :** في هذا النظام قد يحصل الكائن الحي على التعزيز بسرعة في بعض الأحوال، وقد تطول فترة التعزيز عن الفترة السابقة لها، ويقاس معدل الإستجابات في هذا النظام بالنسبة لمتوسط الفترات الزمنية التي يحددها المجرب ، ويعد استمرار صدور الإستجابات الضمان الوحيد للحصول على التعزيز. (عليان وآخرون ، 1987: 92) .

ثانياً : التعزيز المؤجل: هذا النوع من التعزيز يتضمن بداخله النوعين السابقين التعزيز اللفظي وغير اللفظي، ويتم استخدامه عن طريق إسهامات الطلاب السابقة وتوجيه أنظار بقية الطلاب لها كنوع من أنواع التعزيز المؤجل أو كتابة الإجابة الصحيحة التي يجيب بها أحد الطلاب على السبورة، أو يطلب المعلم من الطلاب أن يكتبوا الإجابة التي ذكرها زميلهم في كراساتهم، فالتعزيز المؤجل يستخدم ليوجه انتباه الطلاب إلى مساهمة إيجابية سابقة قام بها طالب آخر.

- **العوامل التي تؤثر في فعالية التعزيز :**

1.فورية التعزيز(Immediacy of Reinforcement):

إن أحد أهم العوامل التي تزيد من فعالية التعزيز هو تقديمه مباشرة بعد حدوث السلوك فأن يعطى الطفل لعبة اليوم لأنه أدى واجبه المدرسي بالأمس قد لا يكون ذا أثر كبير إن التأخير في تقديم المعزز قد ينتج عنه تعزيز سلوكيات غير مستهدفة لا نريد تقويتها، قد تكون حدثت في الفترة الواقعة بين حدوث السلوك المستهدف وتقديم المعزز.

2. ثبات التعزيز(Consistency of Reinforcement) : يجب أن يكون التعزيز على نحو منظم وفق قوانين معينة يتم تحديدها قبل البدء بتنفيذ برنامج العلاج وأن نبتعد عن العشوائية، كما

أن من المهم تعزيز السلوك بتواصل في مرحلة اكتساب السلوك وبعد ذلك في مرحلة المحافظة على استمرارية السلوك فإننا ننتقل إلى التعزيز المتقطع. (الخطيب ، 2004 : 66)

3. **كمية التعزيز(Quantity of Reinforcement)** : يجب تحديد كمية التعزيز التي ستعطى للفرد وذلك يعتمد على نوع المعزز، فكلما كانت كمية التعزيز أكبر كانت فعالية التعزيز أكثر، إلا أن إعطاء كمية كبيرة جداً من المعزز في فترة زمنية قصيرة قد يؤدي إلى الإشباع، والإشباع يؤدي إلى فقدان المعزز لقيمته ،لهذا علينا استخدام معززات مختلفة لا معزز واحد.

4. مستوى الحرمان – الإشباع (Deprivation – Satiation) : كلما كانت الفترة التي حرم فيها الفرد من المعززات طويلة كان المعزز أكثر فعالية، فمعظم المعززات تكون أكثر فعالية عندما يكون مستوى حرمان الفرد منها كبيراً نسبياً.

5. درجة صعوبة السلوك (Complexity of Behavior) : كلما ازدادت درجة تعقيد السلوك، أصبحت الحاجة إلى كمية كبيرة من التعزيز أكثر، فالمعزز ذو الأثر البالغ عند تأدية الفرد لسلوك بسيط قد لا يكون فعالاً عندما يكون السلوك المستهدف سلوكاً معقداً أو يتطلب جهداً كبيراً.

6.التنويع(Variation) : إن استخدام أنواع مختلفة من المعزز نفسه أكثر فعالية من استخدام نوع واحد منه ،فإذا كان المعزز هو الانتباه إلى الطالب فلا تقل له مرة بعد الأخرى "جيد ،جيد ،جيد ولكن قل أحسنت وابتسم له وقف بجانبه ،وضع يدك على كتفه.

7.التحليل الوظيفي (Functional Analysis) : يجب أن يعتمد استخدامنا للمعززات إلى تحليلنا للظروف البيئية التي يعيش فيها الفرد ودراسة احتمالات التعزيز المتوفرة في تلك البيئة لان ذلك يساعدنا على تحديد المعززات الطبيعية، يزيد من احتمال تعميم السلوك المكتسب والمحافظة على استمرايته.

8.الجدّة (Novelty) : عندما يكون المعزز شيئاً جديداً فانه يكسبه خاصية، لذا ينصح بمحاولة استخدام أشياء غير مألوفة قدر الإمكان.

9.توقيت التعزيز(time Reinforcement) : يعتبر اختيار الوقت المناسب من الأمور الهامة حيث دلت الدراسات على تفضيل التعزيز الفوري على التعزيز المؤجل الذي يفقد مفعوله نتيجة تأخره، ولقد أشارت تلك الدراسات إلى ازدياد رغبة الطالب في الاستجابة لمثير معين كلما اقترب من التعزيز (نصر،1986: 35).

ويضيف الباحث : أن هناك تطبيقات مهمة للتعزيز في مجال التعليم المدرسي ويتم استخدام التعزيز في مدارسنا لغرض تحسين العملية التعليمية وللقضاء على بعض المشاكل في حالات التأخر الدراسي والمحافظة على النظام داخل المدرسة ولزيادة مردود العملية التعليمية ولإثارة حماس الطلاب واهتمامهم بالعمل المدرسي.

1. منح إمتيازات معينة للطلاب الذين ينجحون في إتقان سلوك مرغوب فيه.

2. منح جوائز عينية.

3. استحداث نظام تسجيل النقاط (الدرجات) في مقابل كل عمل ناجح مرغوب فيه.

4. من الممكن إحلال المديح والتقدير والإعجاب وعبارات التشجيع أو إظهار الرضا عن الطالب وإشعاره بالإهتمام به محل المكافأة المادية في بعض الحالات وبخاصة في معاملاتنا مع طلاب الثانوية العامة أو الذين لا تناسبهم المكافآت العينية.

- **قواعد منظمة لإستخدام أسلوب التعزيز داخل الفصل:**

1. وضع نظام محدد يشير إلى المواصفات الخاصة بالتعزيز وتوقيت تقديمه ونوع السلوك الذي يؤدي إلى استحقاقه.

٢ . أن يكون التعزيز مناسباً ومرغوباً فيه من قبل الفئات التي يتم التعامل معها.

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

٤ . عدم تعزيز سلوكين مختلفين في وقت واحد حتى لا يتعارض إحداهما مع الآخر ومع الهدف الذي نسعى للوصول إليه، كذلك يجب التوقف عن مكافأة الطالب إذا لم تؤد استجابته إلى السلوك المطلوب حسب ما سبق تحديده، يجب تقصير المدة بين كل تعزيز وآخر في بداية استخدام الأسلوب الشرطي بغرض تحقيق استجابة معينة ثم إطالة المدة تدريجياً بعد ذلك والغرض من ذلك هو الاعتماد على الحافز الداخلي بدلاً من الخارجي، وهكذا يتبين أن عملية التعزيز من العمليات الهامة في التدريس، و أن نجاح المعلم في استخدام المعززات المختلفة **يتوقف على عدة أمور:**

١ . ألا يكون التعزيز مفتعلا، يحدث بمناسبة وبدون مناسبة.

٢ . أن يشعر الطالب بصدق المعلم فيما يقول.

٣ . أن تتناسب المعززات المستخدمة مع نوع الاستجابة ومدى جودتها فليس من المعقول أن تقول رائع لفكرة تافهة.

٤ . التنويع في استخدام المعززات أمر ضروري حتى لا يشعر الطلاب بالرتابة والملل

(حمدي ، 1998 : 86).

- **التطبيقات التربوية للتعزيز يجب مراعاة الأمور التالية:**

1. يجب أن تتم عملية التعلم في ظروف المرح والشعور بالثقة بالنفس.
2. يجب أن يراعى أن التعزيز وسيلة لزيادة الدافعية وليس عملية تنتهي على المعزز .
3. يجب أن يتم تزويد المتعلم بالتعزيز عقب الاستجابات مباشرة .
4. يجب أن تقسم المادة الدراسية إلى موضوعات ووحدات محددة ويكون التعزيز مرهوناً الإنجاز.
5. يجب الاهتمام بالطريقة التي يقدم فيها المعزز وتوقيت إعطاء المعززات المختلفة.

6. استخدام أنوع متعددة من المعززات حتى يحتفظ كل منها بفاعليته .

7. مراعاة اختلاف المعززات حسب المستويات الاقتصادية والاجتماعية مما يجعل من الضروري على المعلم أن يتعرف على خصائص التلاميذ وحاجاتهم ومراعاة إشباع هذه الحاجات .

8. يجب أن يراعي المعلم الفرص المتكافئة لجميع طلاب الفصل في التعبير عن استجاباتهم نحو مواقف التعلم بحيث يستطيع كل تلميذ أن يعبر عن وجهة نظره تجاه الموقف .

9. يجب أن يراعي المعلم أن عملية التعزيز موقفية أي تعتمد على طبيعة الموقف الذي يتم فيه التعزيز فقد يكون المعزز غير فعال في موقف معين ، وفعالاً في موقف آخر ، كما أن المعزز الواحد قد يكون له قيمة أكبر لدى تلميذ معين عن تلميذ آخر ، ولهذا من الأفضل أن يستخدم المعلم معززات تناسب حاجات وخصائص تلاميذه .

10. من الأفضل أن يلجأ المعلمون إلى استخدام كلمات التعزيز التي تشجع التلاميذ وتحفزهم إلى مزيد من الاجتهاد ولكن يجب الحذر من المبالغة في التعزيز بحيث يزيد التلاميذ من اجتهادهم رغبة في التعزيز وليس رغبة وحباً في اكتساب العلم والمعرفة .

11. يجب أن يكون التعزيز إيجابياً من وجهة نظر المتعلم وليس المعلم(الخطيب2005: 14).

ويضيف الباحث : يقول البعض إنني جربت أن أعزز الطلبة إيجاباً ، ولكن المسألة لم تنجح فما هو السبب في ذلك؟ ، للإجابة على هذا السؤال إليك هذا المثال :

طالبة واعية ولكنها خجولة جداً ، وأكثر ما تحبه هو أن يراها الآخرون عضوة في جماعة ، وهي طالبة ممتازة وكتبت فقرة جيداً جداً ، وقد أحبت المعلمة هذه الفقرة بشكل دعاها تطلب من الطالبة قراءة هذه الفقرة أمام زملائها مما أدى إلى إصابتها بإحراج شديد قررت على أثره ألا تكتب فقرة بهذه الجودة مرة أخرى والسبب في ذلك استخدام المعلمة لمعزز غير مناسب للمتعلمة على الرغم أنه مناسب في نظر المعلمة .

▪**التطبيقات التربوية لاستخدام التعزيز الإيجابي يجب مراعاة الأمور التالية:**

يفضل أن يقوم المعلم بعمل قوائم للمعززات الإيجابية التي يرغب باستخدامها في فصله ويمكن له أن يسأل التلاميذ عن نوع التعزيز الذي يرغبون فيه كمكافأة لهم على تحصيلهم الدراسي المرتفع.

1. يمكن استخدام أسلوب المكافأة المادية مع الطلبة المشكلين .
2. في استخدام المعززات المادية فإن تقديم المعزز بمقادير صغيرة على فترات قصيرة أفضل من تقديمه بكميات كبيرة دفعة واحدة .
3. استخدام التعزيز الإيجابي يؤدي إلى نتائج افضل من التعزيز السلبي مع الأطفال الانطوائيين.

(الزريقات ، 2007: 44).

التطبيقات التربوية للتعزيز اللفظي والمادي :

1. كلا النوعين من التعزيز له أثر إيجابي على أداء التلاميذ ويحسن استخدامها لتحسين التعلم .
2. يعتبر التعزيز المادي أكثر فاعلية مع التلاميذ صغار السن إلا أنه يفضل أن يكون التعزيز المادي ممزوجاً بالتعزيز اللفظي حتى يكون له أثره الطيب في التلاميذ .

التطبيقات التربوية لاستخدام التعزيز السلبي :

1. ينبغي أن يكون واضحاً لدى المتعلم أسباب استخدام التعزيز السلبي ومواقف العقاب ، لأن السلوك الذي يعد مقبولاً في مواقف معينة يكون مرفوضاً في مواقف أخرى ، ويجب ألا يسلك المعلم سلوكاً يجعل هذه المواقف تبدو غامضة لدى التلاميذ .
2. من الأفضل في سياسة العقاب أن تكون قليلة وخاصة في التعلم حتى لا يحدث اقتران بين التعلم والمثيرات المنفرة .

3. يجب أن يدرك المعلم خطورة الاستخدام المستمر للتعزيز السلبي بمفرده وذلك في شكل عبارات اللوم والسخرية أو النقد بقسوة لأن ذلك يؤدي إلى اتجاهات سلبية نحو المعلم ويعمم إلى المدرسة وعملية التعلم .

4. يجب قبل أن نوقع العقاب كمحاولة لرفع مستوى تحصيل التلميذ أن نهتم بكشف العوامل المسؤولة عن انخفاض مستوى التحصيل وأن نعالج هذه الأسباب بأسلوب تربوي سليم .

5. استخدام التعزيز السلبي يؤدي إلى نتائج أفضل من التعزيز الإيجابي مع الأطفال الانبساطيين (الخطيب ، 2001: 143).

- **تحفيز السلوك باستخدام التعزيز والتشويق كما جاء في السنة النبوية**

يرى الباحث أن التربية في طبيعتها عملية توجيه للسلوك الإنساني، وإحداث تغيرات مرغوب فيها، حيث يحتاج الفرد دوماً إلى تعديل سلوكه نحو الأفضل، وهو يتأثر بما حوله من ظروف ويكتسب أنماطاً سلوكية إيجابية وأخرى سلبية، ومن واجب المربي أن يرسّخ ويعزز أنماط السلوك الإيجابي لدى المتعلم، ولقد اهتم الرسول المربي صلى الله عليه وسلم بمعالجة السلوك الإنساني في جميع مجالات الحياة، بما يعود على الفرد والمجتمع بالخير، وربط ذلك بعقيدة الإيمان وتعامل مع جميع مراحل العمر بالاستثناء، واتسم خطابه التربوي بالوضوح والمنطقية والتلطف ومراعاة مقتضى الحال وقد تميزت شخصية الرسول صلى الله عليه وسلم بالكمال، حيث معلمه الله عز وجل الذي قال في محكم تنزيله : "**وَعَلَّمَكَ مَا لَمْ تَكُنْ تَعْلَمُ وَكَانَ فَضْلُ اللّهِ عَلَيْكَ عَظِيمًا**" (النساء، آية: 113).

ولقد اتسمت تربيته صلى الله عليه وسلم في "بناء الجيل القرآني الفريد من أصحابه، ذلك الجيل الذي لم يتكرر في التاريخ، وقد حرص عليه الصلاة والسلام، أن يخضع الصحابة للقرآن الكريم، فصنع جيلاً خالص القلب والتصور والتكوين من أي مؤثر غير المنهج الإلهي (قطب، ب.ت: 12).

وما من شك في أن المربي المسلم، ينبغي أن يلتزم الاقتداء بالرسول المعلم والمربي صلى الله عليه وسلم والأخذ عنه، عملاً بالتوجيه القرآني : "**لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّـهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِّمَن كَانَ يَرْجُو اللَّهَ وَالْيَوْمَ الآخِرَ**" (الأحزاب، أية : 21).

ويقع على كاهل المعلمين في المدارس، توجيه المتعلمين وإرشادهم وإكسابهم أنماط السلوك الحسن وتعزيزه، وتشتد الحاجة إلى رعاية سلوك الطلبة في المرحلة الثانوية، بحكم انتمائهم إلى مرحلة المراهقة – على ما فيها من مخاطر ، حيث تشهد تطورات مفاجئة جسمية وجنسية وسلوكية، قد لا يواكبها نمو اجتماعي وعقلي، وتزداد المشكلة تعقيداً في ظل تداعيات العولمة الثقافية وآثارها على الفكر والسلوك.

ويشير جلو (1994 : 124) إلى أهمية التعزيز والتشويق، كأسلوبين متكاملين في تحقيق السلوك الإنساني والعمل على تكراره، فالفرد يُشوق إلى أمر ما، بعد شعوره بالحاجة إليه مباشرة إن سنحت له الفرصة وكانت الظروف مواتية، فإن نجح في ذلك تعزز سلوكه وتشوّق إليه أكثر.

ولقد استخدم الرسول صلى الله عليه وسلم، العديد من أساليب التعزيز والتشويق في حفظ السلوك الإيجابي وترسيخه لدى أصحابه رضوان الله عليهم، يمكن أن يقتدي بها المعلمون.

أساليب تعزيز السلوك الحسن من خلال السنة النبوية :

يولّد التعزيز شعوراً إيجابياً عند المتعلم، ويعمل على تثبيت السلوك الحسن. (الخطيب، الحديدي ، 1997 :16)

ويؤكد المنهج الإسلامي على انتهاج أسلوب التعزيز لأنماط السلوك انطلاقاً من قاعدة الجزاء على الفعل الحسن، كما جاء في قوله تعالى : "**هَلْ جَزَاء الإِحْسَانِ إِلا الإِحْسَانُ**" (الرحمن، آية : 60).

وقد بين القرآن الكريم أن الأفعال الحسنة، يُثاب عليها فاعلها أضعافاً كما جاء في قوله عز وجل : "**مَن جَاء بِالْحَسَنَةِ فَلَهُ عَشْرُ أَمْثَالِهَا وَمَن جَاء بِالسَّيِّئَةِ فَلاَ يُجْزَى إِلاَّ مِثْلَهَا** (الأنعام، آية: 160)

ولتشجيع المبادرة إلى ممارسة السلوك الحسن والعمل الصالح، جاء التعزيز عليهما بمجرد هم النفس، كما أفاد قوله صلى الله عليه وسلم : "إن الله كتب الحسنات والسيئات، ثم بين ذلك، فمن همّ بحسنة فلم يعملها كتبها الله عنده حسنةً كاملة، وإن همّ بها فعملها كتبها الله عز وجل عنده عشر حسنات إلى سبعمائة ضعف إلى أضعاف كثيرة، وإن همّ بسيئة فلم يعملها كتبها الله عنده حسنة كاملة، وإن همّ بها فعملها كتبها الله سيئة واحدة" (مسلم، ب.ت، ج1 : 83).

ويعرف التعزيز على وجه العموم بأنه عبارة عن "زيادة معدل حدوث السلوك في المستقبل من خلال إضافة مثيرات إيجابية أو إزالة مثيرات سلبية" (الخطيب، الحديدي، 1997 : 175).

وأما التعزيز الإيجابي والذي نقتصر عليه في هذه الورقة فهو عبارة عن "زيادة احتمالات حدوث السلوك في المستقبل من خلال توفير مثيرات إيجابية بعد حدوثه. (الخطيب ،الحديدي ، 175).

ويمكن إجمال أبرز أساليب التعزيز الإيجابي ، التي استخدمها الرسول صلى الله عليه وسلم في تدعيم السلوك الحسن لدى أصحابه ، على النحو التالي :

1. التعزيز ببيان الثواب الجزيل المترتب على السلوك الحسن :

ومثال ذلك قول الرسول صلى الله عليه وسلم لبلال رضي الله عنه : "يا بلال حدثني بأرجى عمل عملته في الإسلام، فإني سمعت دفّ نعليك بين يدي في الجنة قال : ما عملت عملاً أرجى عندي من أني لم أتطهّر طهوراً في ساعة من ليلٍ أو نهارٍ إلا صليت بذلك الطهور ما كتب لي أن أصليِ" (البخاري، 1987: 386).

وجاء في الهدي النبوي الشريف "أنا زعيم بيت في ربض الجنة لمن ترك المراء وإن كان محقاً وببيت في وسط الجنة لمن ترك الكذب وإن كان مازحاً، وببيت في أعلى الجنة لمن حسّن خلقه"

ويلحظ أن التعزيز في الحديثين السابقين، من النوع المؤجل، وقد جاء التعزيز في مواضع أخرى من السنة النبوية معجلاً وسريعاً ومثال ذلك في مجال تعزيز قيمة الحب في الله بين المسلمين فقد روى

أبو هريرة رضي الله عنه عن النبي صلى الله عليه وسلم "أن رجلاً زار أخاً له في قرية فأرصد الله على مدرجته ملكاً فلما أتى عليه قال : أين تريد قال : أريد أخاً لي من هذه القرية فقال له : هل عليك من نعمة تربّها قال : لا غير أنّي أحببته في الله قال : فإني رسول الله إليك بأن الله عز وجل قد أحبك كما أحببته فيه (البيهقي، 1994: 488).

وللتأكيد على أهمية الصيام، جاء التعزيز بنوعيه المعجل والمؤجل، كما في قوله صلى الله عليه وسلم "للصائم فرحتان فرحة عند فطره وفرحة عند لقاء ربه (البيهقي، 1994: 450).

2. التعزيز بالمكافأة المباشرة :

تشكل المكافأة حافزاً فعالاً حينما تقدم مباشرة بعد السلوك المرغوب فيه، وقد استخدم الرسول صلى الله عليه وسلم هذا النوع من التعزيز، ففي الحديث الشريف عن عبد الله بن الحارث قال : "كان رسول الله صلى الله عليه وسلم يصفّ عبد الله وعُبيد الله وكثيراً من بني العباس، ثم يقول من سبق إليّ فله كذا وكذا قال فيستبقون إليه فيقعون على ظهره وصدره فيُقبلهم ويلزمُهم (بن حنبل، 1999،: 335).

3. المدح والثناء على الفعل الحسن:

فتشجيع المتعلم والثناء عليه – بلا شك – يعد تعزيزاً له وحافزا على الاجتهاد في التحصيل وقد بادر الرسول صلى الله عليه وسلم، إلى تشجيع أحد أصحابه وأثنى عليه حينما عرف الإجابة عن سؤال طرحه عليه، فعن أبيّ بن كعب رضي الله عنه قال "قال رسول الله صلى الله عليه وسلم يا أبا المنذر أتدري أيّ آية من كتاب الله معك أعظم؟ قال : قلت الله ورسوله أعلم قال : يا أبا المنذر أتدري أي آية من كتاب الله معك أعظم؟ قال: قلت: الله لا إله إلا هو الحي القيوم قال: فضرب في صدري وقال: والله ليهنك العلمُ أبا المنذر" (مسلم، 1955: 556).

والملاحظ في الحديث السابق أن الرسول صلى الله عليه وسلم، قرن الثناء والمدح بالضرب على صدر أبي المنذر وفي ذلك مزيد من التعزيز باستخدام لغة صامتة مدعمة.

واستخدم الرسول صلى الله عليه وسلم المدح والثناء، لتعزيز مبادرة المتعلم إلى السؤال بقصد الحصول على المعرفة، مما يكون سبباً في إشاعتها بين الناس، ومثال ذلك حينما أجاب أبا هريرة رضي الله عنه عن سؤاله "من أسعد الناس بشفاعتك يوم القيامة ؟ قال رسول الله صلى الله عليه وسلم لقد ظننت يا أبا هريرة أن لا يسألني عن هذا الحديث أحدٌ أوّل منك لما رأيت من حرصك على الحديث، أسعد الناس بشفاعتي يوم القيامة من قال لا إله إلا الله خالصاً من قلبه أو نفسه" (بن حنبل، 1999 : 446).

4. التعزيز بإظهار الحب والرضا عن المتعلم : ومثال ذلك قوله صلى الله عليه وسلم للأشج ابن القيس "إن فيك خصلتين يحبهما الله الحِلْمُ والأناة" (مسلم، ب.ت: 36).

5. التعزيز بالابتسامة: جاء في الهدي النبوي الشريف: "لا تحقرن من المعروف شيئاً ولو أن تلقى أخاك بوجه طلق" (بن حنبل، 1999: 237).

وكان من عادته صلى الله عليه وسلم أن يلاقي أصحابه رضوان الله عليهم بالابتسامة، وعبر عن هذا السلوك التعزيزي قول جرير عن عبد الله: "ما صحبني رسول الله صلى الله عليه وسلم منذ أسلمت ولا رآني، إلا تبسم في وجهي" (مسلم، 1995: 1925).

6. التعزيز بالكلمة الطيبة : من بديهيات القول، أن الكلمة الطيبة التي يقولها المعلم للمتعلم، تترك أثراً طيباً في نفسه وتحفّزه على السلوك الإيجابي، كما أن المعلم نفسه يؤجر عليها عند الله عز وجل كما أبان الرسول صلى الله عليه وسلم في قوله : "والكلمة الطيبة صدقة" (البخاري، 1987: 1090).

ويندرج تحت الكلمة الطيبة تعبيرات وصيغ عديدة، كالقول بارك الله فيك وجزاك الله خيراً كما جاء في الحديث الشريف "عن عائشة قالت : بعث رسول الله صلى الله عليه وسلم أُسيد بن حضير وأناساً معه في طلب قلادة أضلّتها عائشة فحضرت الصلاة فصلوا بغير وضوء، فأتوا النبي صلى الله عليه وسلم، فذكروا ذلك له، فأُنزلت آية التيمم فقال لها أُسيد بن حُضير يرحمك الله ما نزل بك أمرٌ تكرهينه، إلا جعل الله للمسلمين ولك فيه فرجاً" (أبو داود، ب.ت: 125).

7. الحنو على المتعلم المتميّز والدعاء له : فالدعاء للمتعلم المتميّز، يعكس طبيعة العلاقة الدافئة بين المعلم والمتعلم، وقد كان الرسول صلى الله عليه وسلم حنّواً عطوفاً على أصحابه داعياً لهم بالخير، ومن الشواهد على ذلك ما جاء في رواية " ابن عباس رضي الله عنهما أن رسول الله صلى الله عليه وسلم وضع يده على كتفي أو على منكبي ثم قال : اللهم فقهه في الدين وعلّمه التأويل" (بن حنبل، 1978، : 266).

- **ثانياً : <u>أسلوب العقاب: punishment</u>**

العقاب لغة :

العقاب من فعل عاقب ، يعاقب ، معاقبة ، عقوبة عقوبات : جزاء الشر " لكل ذنب عقوبة " جزاء بالشر : لكل ذنب عقوبة.

حكم : عقوبة بالأشغال الشاقة .

عاقب : معاقبة وعقابا جازاه بشدة على سوء أو ذنب ، فرض عقاباً (عاقب مجرماً ناوب عاقب في عمله) (المنجد ،2001: 996).

العقاب إصطلاحاً : وعرفه كل من ماستر وريم (master and rim) العقاب بأنه يتضمن سحباً لمثيراً معززاً ايجابياً أو إضافة مثير منفر أو غير مرغوب فيه .

عرف سكنر (skinner) العقاب بأنه كل أنواع العقاب اللفظي أو الاجتماعي أو الجسدي التي تلي السلوك الإجرائي وتعمل على إضعاف ظهور ذلك السلوك التي تلي السلوك الإجرائي ، وتعمل على إضعاف ظهور ذلك السلوك الإجرائي وتعمل على إضعافه (ضمرة، 2007: 141).

في حين يعرفه ثورندايك كل فعل ما يؤدي إلى الشعور بعدم الرضا وعدم الإرتياح مثل التأنيب والزجر والقسوة والحرمان والضرب الذي يعتبر من أهم وسائل العقاب (صالحي،2003 : 28).

يعرفه الفسفوس (2006: 29) العقاب تعرض الفرد لمثيرات مؤلمة منفرة يترتب عليها كف السلوك غير المرغوب أو تقليل احتمال حدوثه مستقبلاً في المواقف المماثلة .(الفسفوس،2006: 29).

- **أنواع العقاب ينقسم العقاب إلى نوعيين رئيسيين:**

أ. **العقاب الإيجابي** : وهو تعرض الفرد لمثيرات منفرة(الجربوع،2005: 34).

ب. **العقاب السلبي:** وهو إستبعاد شيء سار للفرد أو حرمانه نتيجة صدور سلوك غير مرغوب فيه. ويشير نشواتي 1987 إلى تعريف إجرائي للعقاب فيقول : أن العقاب هو المثير الذي يؤدي

إلى إضعاف أو كف بعض الأنماط السلوكية وذلك إما بتطبيق مثيرات منفرة أو بحذف مثيرات مقبولة فيها معززات إيجابية من السياق السلوكي بحيث ينزع السلوك موضع الإهتمام إلى الزوال(العمايرة،2002: 34).

- **نظريات العقاب :**

هناك نظريات عديدة ، تنظر إلى العقاب من زاوية تختلف كل منها عن الأخرى وكل منها تؤكد على مبدأ أخلاقي مختلف عن الأخر ، ومن أهم هذه النظريات ما يعرف بنظرية الجزاء والمنع نظرية الإصلاح ونظرية العقاب للحماية ، وسنتعرض باختصار لكل منها فيما يلي :

1. نظرية الجزاء : تعطى هذه النظرية الأهمية القصوى لضرورة معاقبة السلوك المنحرف ، وترى "أن العقاب هو النتيجة الحتمية لكل الأعمال السيئة التي تصدر من قبل الشخص ، وينبغي أن يكون العقاب بعيداً عن الذاتية والعواطف ، وتستبعد هذه النظرية كل مبادرة في البحث عن الدوافع التي أدت بالشخص لارتكاب مثل هذا السلوك ، وتبتعد كل البعد عن تفهم المواقف الإنسانية والظروف التي تم فيها القيام بالجنحة أو الانحراف ، ومن ثمة فهي تؤمن بمبدأ واحد وهو أن كل سلوك منحرف شائن يقابله تطبيق آلي للجزاء والعقوبة .(صالحي،2003: 38).

2. المنع : تنطلق هذه النظرية من " مبدأ رئيسي يتمثل في الاعتماد على الغير لمنع وزجر السلوكيات المنحرفة التي يتوقع أن تأتي من الآخرين ، فالعقاب دائما حسب هذه النظرية وسيلة تمنع الفرد الذي لم يقترف إثما ، أو لم يرتكب خطأ من القيام به ، وليس الغرض منها منع المذنب من العودة إلى تكرار ذنوبه ، بل الغرض منع الآخرين من ارتكاب ذلك الإثم ، فكأن العقوبة فيها نوع من العظة للناس يتعظون بما وقع فيه غيرهم ، فالتلاميذ الذين يخضعون لمجالس التأديب ويطردون لوقت محدد من الدراسة يعتبرون أصدق مثال لزملائهم حتى يلتزموا بالنظام والانضباط ويتركوا العبث والقيام بسلوكيات تخالف النظام وتعرقل سير العملية التعليمية .

ولو تصفحنا التقارير القانونية لوجدنا الجريمة أو الجنحة مهما كان نوعها منتشرة بشكل كبير ، إلا أن تأثيرها على الفرد يبقى محدوداً ، وهذا نتيجة الفروق الفردية والسمات الشخصية التي يحملها كل شخص ، فالتلميذ قد يلجأ للغش في الامتحان رغم أن زميله قد سبق وعوقب على نفس الفعل. (النحلاوي ، 1979: 257).

3. **نظرية الإصلاح:** تؤمن هذه النظرية بأن الهدف من العقاب هو الإصلاح وتعديل سلوك المذنب وتطهيره من ميله للانحراف والفساد ، فالعقاب حسب هذه النظرية ليس هدفاً في حد ذاته وإنما يكون مطلوباً للضرورة وله ما يبرره إذا كان سيصلح من شأن المخطيء ويمنعه من تكرار أخطائه ويردع الآخرين من محاولة القيام بمثل هذه الأخطاء والسلوكيات غير المرغوبة (مرسي، 1998: 127).

4. **نظرية العقاب للحماية :** لقت هذه النظرية صدى إيجابيا من قبل رجال التربية المهتمين بعلم النفس ومن أصحابها واطسن Watson وميتسوري MITSURI ويتمثل مضمونها في أن المعلم يقوم بمعاقبة التلميذ الذي يثير الشغب لكي يحمي زملائه منه ، وقد يعاقب الطفل المتعلم بالعزل أو إخراجه من القسم وهذا العقاب لم يخلفه المعلم ليكون قصاصاً على التلميذ ، بكل هو جزاء طبيعي عوقب به التلميذ لإزعاجه لغيره ، ويتمثل واجب المعلم وانشغاله الرئيسي في بقية التلاميذ من شره بإقصائه من جماعة الصف،ويتضح من هذه النظرية ، اهتمامها البالغ بالجماعة على حساب الفرد ، الذي تقصيه بطريقة قاسية من الجماعة لارتكابه سلوكاً مخالفاً ، وهي تتجاهل الآثار التي يتركها هذا الإقصاء على نفسية الفرد سلوكيات أكثر سوءاً من سلوكه الأول مثل العدوانية الموجهة للمعلم أو التلاميذ ، الإنتقام والشغب ، و بالقراءة الإجمالية لهذه النظريات نستنتج أن هناك إختلافا فيما بينها ، حيث تؤمن نظرية الجزاء بضرورة عقاب كل من ارتكب خطأ دون أن تراعي الظروف التي أدت به إلى ارتكابه في حين تهدف نظرية المنع إلى منع حدوث السلوك غير

المرغوب لدى الفرد الذي لم يرتكب الذنب بعد أما نظرية الإصلاح فتسعى إلى إصلاح وتعديل سلوك الفرد المرتكب للخطأ ، مراعيه في ذلك الظروف والدوافع والأسباب التي أدت به إلى ذلك، نجد نظرية العقاب للحماية أنها أعطت أهمية قصوى للجماعة وهذا بهدف حمايتها من شر الفرد ، وبذلك تشدد العقاب على الفرد دون أن تراعي الآثار التي يرتكبها العقاب على نفسية الفرد وبالرغم من أن هناك اختلافا بين هذه النظريات المذكورة ، إلا أنها تتفق في أن السلوك الخاطئ يقابل بالعقاب (صالحي، 2003: 41).

- **أنواع العقاب وأشكاله :**

يأخذ العقاب أنوعا متعددة ومختلفة ، منها العقاب الجسمي أو البدني ، العقاب المعنوي والعقاب الاجتماعي وهذا ما سنعرضه في الفقرات التالية :

العقاب الجسمي : يعد أسلوب العقاب الجسمي (البدني) شكلا من أشكال العقاب التي كانت وما زالت تستخدمه الأسرة والمدرسة والمجتمع بشكل عام ، ولا تكاد تخلو مؤسسة تربوية من استخدام العقاب الجسمي كطريقة لتعديل سلوك الفرد بالرغم من التحذيرات التربوية التي تطالب بعدم استخدامه ، فقديماً قد عارض كوينتليان (KWNTLIAN95-35) فكرة استخدام العقاب الجسمي حيث قال ما يلي: لا أرضى بالعقوبة البدنية ولا أنصح باستخدامها على أنها وسيلة من وسائل التعليم في المدارس فهي عقوبات للعبيد وفيها ذلة ومهانة للأطفال ومن جهة أخرى فإن الطفل إذا كان خسيس الطبع سيء الخلق ، لايؤثر فيه التوبيخ ولا يردعه التأنيب فإن العقوبات البدنية لا تزيده إلا تبلداً وجموداً على أن الطفل إذا وجد بجانبه من يبصره بالواجب ويستمليه دائما للعمل ، لم تكن به حاجة إلى هذه العقوبات القاسية ،ويعتبر العقاب الجسمي إحتقار لشخصيته الإنسانية وانحدار إلى مرتبة العبيد والحيوان فضلاً عن أنه لايؤتي بالثمار المرجوة منه ، ففي الولايات المتحدة الأمريكية أُلغي هذا النوع من العقاب وكان هذا القرار **مبني على الحقائق التالية :**

1.الأطفال الذين يتعرضون للعقاب يصبحون أكثر عدوانية .

2.العقاب له أثاره السيئة الجانبية مثل الندم ، التغيرات السيكولوجية ، ومشاكل عاطفية .

3.العقاب يؤدي بالطفل إلى ترك المدرسة .

4.الأطفال الذين يتعرضون للعقاب لايتعلمون شيئاً .

5.العقاب له تأثيره الإنساني على الأطفال لشعورهم بأنهم ليسوا بشر(قطامي،2002: 391).

ويتخذ هذا النوع عدة أشكال من بينها :

1. الضرب : هو أداة تستخدم منذ القديم ، ولا يزال إلى حد ما بالرغم من التحذيرات على عدم استعماله ،إذ يعد الضرب انتهاكا لكرامة الإنسان ، وقد يكون الضرب إما على اليدين أو القدمين أو على الوجه أو الرأس والجسم بشكل عام .

2. العقوبات الكتابية : في هذا النوع من العقوبة ، يجبر المعلم التلميذ على كتابة الدرس مثلا عدة مرات ، وهي عملية تجعل التلميذ يشعر بالإرهاق والتعب .

3. إيقاف التلميذ مطولا في آخر الفصل: وذلك إما برفع اليدين فقط أو رفع الرجلين واليدين على الرأس متوجها نحو الحائط ،إن هذا التصرف يجعل التلميذ يشعر بنوع من الإحراج داخل الفصل .

العقاب المعنوي : ويقصد به كل أشكال التهديدات اللفظية والتوبيخ ، واستخدام العبارات الجارحة واستخدام عبارة " لانفعل " كتعبير اجتماعي ، وخاصة حين ترتبط العبارات بأشكال أخرى من العقاب كالعقاب الجسدي أو تعبيرات الوجه ، ويستخدم هذا النوع من العقاب في العديد من المواقف التربوية ، ويهدف إلى تقليل ظهور أشكال السلوك غير المرغوب فيه وإضعاف العلاقة بين المثيرات والاستجابات غير المرغوبة فيها ، ونظرا لسهولة استخدام مثل هذا النوع من العقاب يجب الحذر عند استخدامه ، وخاصة عند التلفظ بالعبارات ."(الروسان، 2000: 147).

- **أشكال العقاب المعنوي :**

1. الزجر والتوبيخ : يستعمل هذا النوع من العقاب في الكثير من الأوقات والحالات عند وقوع المتعلم في أبسط الأخطاء ، متناسين تأثيره الذي يؤدي إلى خلق نتائج عكسية في معظم الحالات ، لأن الكلام الجارح والسخرية وإشارات التهكم تشعر الفرد بالنقص وعدم الأهمية ، مما قد يؤدي به إلى الإنحراف إجتماعياً وخلقياً ، حيث يصل إلى الكذب والسرقة إذا استعمل بصورة دائمة .

2. الإهمال : في هذا النوع من العقاب لا يحصل المتعلم على أي اهتمام من المعلم ، سواءًا قام بسلوك مرغوب أو غير مرغوب مما يجعل المتعلم لا يعرف كيف يكون أداؤه.

3.الشتم والإهانة : هذه الطريقة غير تربوية ، يلجأ إليها المعلم الضعيف الشخصية ، وبها يحطم شخصيته ويفقد إحترامه .

4. السخرية والإستهزاء : وهي وسيلة تعتمد على العبارات التهكمية واستعمال كلمات احتقارية ، وكأن يقول له كلام جريح ويضحك عليه إن لم يجب على سؤال .

العقاب الإجتماعي : ويقصد بالعقاب الإجتماعي كل أشكال الحرمان والعزل الإجتماعي وسحب المثيرات أو المعززات الإيجابية المرغوب فيها لمدة معينة أو بشكل دائم حسب نوع ودرجة السلوك غير المرغوب ، والعقاب الاجتماعي يأخذ الأشكال التالية : (نصر الله، 2004: 448).

1.**العزل والإبعاد** : المقصود بهذا الشكل من العقاب الاجتماعي نقل الفرد من البيئة التي يعيش فيها إلى مكان بعيد ، لأن وجوده في تلك البيئة يشكل خطراً عليها ، إن مثل هذا الشكل من العقاب يؤدي إلى فقدانه لجوانب كثيرة من إنسانيته ، ويزيد من ميله إلى العنف انتقاماً من عزله وإبعاده .

2. الحرمان : ويقصد به " منع الطفل المذنب من الاستمرار في الحصول على كل ما كان يحصل عليه من أشياء نافعة في السابق ، أو الحرمان من حق كان يمارسه أو يحصل عليه ، فجاءت

العقوبات لتسلبه هذا الحق ، وهو لايقل في تأثيره عن العقاب الجسمي ، ويؤدي في نهاية الأمر إلى عدم الاستقرار النفسي لدى المعاقب ، ويجعله يتألم إذا استمر لفترة طويلة ، لأن هذا الشيء يسعى للحصول عليه كل طفل وكل متعلم وحرمانه منه قد يؤدي إلى تعلم الأخطاء التي يقع فيها ويدفعه للعمل المتواصل الذي قد يساعده على تحقيق الأهداف التعليمية والوصول إلى المستوى التحصيلي المطلوب . وفى بعض الأحيان تتطور عداوة صامتة بين المتعلم والمعلم ، تظهر بصورة واضحة في الشعور حينا وتختفي في اللاشعور أحياناً "(نصر الله، 2004: 449).

ويضيف الباحث أن العقاب الجسمي يمكن رؤية آثاره مباشرة ، في حين يترك العقاب المعنوي آثاراً عميقة في نفسية التلميذ ، وفي هذا الشأن يعد العقاب المعنوي أقسى العقوبات التي يتعرض لها المتعلم وتتساوى في درجتها مع العقاب الجسمي إذ أنه يحطم شخصية المتعلم بسبب ما يعانيه من قلق وتوتر وخوف.

- **الأسباب التي تستدعي العقاب :**

هناك مجموعة من العوامل التي تؤدي إلى إستعمال العقاب ، فبعضها ترجع إلى تصرفات التلميذ والبعض الأخر ترجع إلى شخصية المعلم ، وهذا ما نستعرضه في الفقرات التالية :

1.العوامل التي تعود إلى التلميذ : قد تؤدي التصرفات والسلوكات غير المرغوبة التي تصدر من بعض التلاميذ إلى استخدام العقاب معهم وهذه التصرفات تتمثل فيما يلي :

- إحداث صوت مرتفع في القسم أو السرقة أو العراك مع الزملاء .
- اللامبالاة والعصيان والتعدي على الزملاء .
- مخالفة الأوامر والسخرية ورفض القيام بالواجبات المنزلية .
- التشويش والتغيب المستمر والكسل " (الغبرة، 1998: 4).

2. العوامل التي تعود إلى المعلم :

يقول محمد على عمارة(2008: 83) أن المعلمون الذين يمارسون العقاب الجسمي هم في الغالب يتميزون بأنهم متسلطين وعصبيين مقارنة بقرنائهم أخرى للعقاب تتمثل فيما يلي :

- شخصية المعلم .
- ظروف العمل المدرسي .
- النموذج التربوي والطريقة المعتمدة عليها .
- سن وجنس المعلمين .
- اكتظاظ الأقسام .
- طلب العقاب من طرف الأولياء "(عمارة، 2008: 83).

ويضيف الباحث : من هذه الناحية المهمة بالنسبة للمعلمين أن الظروف النفسية والإقتصادية والإجتماعية وضغط العمل التي يمر بها المعلمين لها نتائج عكسية من ناحية التعامل مع الطلبة وسلوكياتهم ، حيث يتعرض المعلمين لضغوط نفسية فى العمل ينعكس عليهم بالسلب من خلال استخدام أساليب مثل العقاب والتي تؤثر على الطلبة وعلى نفسيتهم وعلى مستواهم الدراسي وأيضا عدم معرفة المعلمين بكيفية استخدام أساليب تعديل السلوك والوقت المناسب لاستخدمها يؤدي الى عدم قدرة المعلم بضبط الغرفة الصفية والتعامل مع الطلبة العدوانيين.

- **أنماط العلاقات التربوية ومكانة العقاب فيها:**

تلعب العلاقة بين المعلم والمتعلم دوراً مهماً في بناء الشخصية ، بدرجة أنه يمكن اعتبارها المفتاح الموصل إلى نجاح الموقف التعليمي أو فشله وسبباً في تكوين السلوك العدواني ، ولهذا تختلف العلاقة من معلم إلى آخر، إذ قد يمكن أن نجده تسلطياً ، وفي بعض الأحيان فوضوياً وأخيراً ديمقراطياً وهذا ما سنتطرق إليه :

1. العلاقة التسلطية والعقاب : يسود في هذه العلاقة الجو التسلطي على ما كل يدور في الصف ، فرأي المعلم هو الأول والأخير ، ولا يحق لأحد أن يناقشه أو يعترض عليه ، ولا يترك للمتعلمين فرصة التعبير عن أرائهم أو الإدلاء بما يرونه ، فهو الأمر الناهي ، يأمر فيطاع .

كما نجده يستخدم العنف وأسلوب القهر والاستبداد لكل من يخالف أوامره (عمارة ،2008: 80).

ففي هذا النمط يقوم المعلم في أثناء إدارته لصفه بالممارسات العملية التالية :

- الإستبداد بالرأي وعدم السماح بالتعبير عن أرائهم .
- استخدام أساليب الفرض والإرغام .
- عدم السماح بالنقاش .
- يفرض على التلاميذ ما يجب أن يفعلوه وكيف يفعلوه ومتى وأين .
- ينعزل عن التلاميذ ولا يحاول التعرف على مشكلاتهم .
- التحكم الدائم بالدارسين .
- توقع التقبل الفوري لكل أوامره .
- يمنح القليل من الثناء لاعتقاده أن ذلك يفسد المتعلم .
- يعتقد أن التلاميذ لا يوثق بهم إذا ما تركوه لأنفسهم .
- يحاول أن يجعل التلاميذ يعتمدون عليه شخصياً باستمرار (فرج،2006: 67).

ويضيف الباحث : أنه قد تترك هذه العلاقة أثاراً واضحة على المتعلمين مثل الشرود الذهني وعدم الإطمئنان للمعلم ، مما يؤدي إلى عدم الرغبة في التعاون والإقبال الجاد على التعليم والتعلم يعمل على إضعاف ثقته بنفسه ويقتل طموحه ، وفي معظم الحالات يؤدي إلى تدني نسبة التحصيل نسبة عالية من المتعلمين ، ولأنهم يركزون على ما يجب أن يعمل حتى يصلوا إلى لفت انتباه المعلم لهم .

2. العلاقة الفوضوية والعقاب : في نوع من هذه العلاقة يترك المعلم انطباعاً لدى المتعلمين بأنه يترك لهم الحرية الكاملة في تقرير وتحديد أنواع الأنشطة التي يريدون القيام بها خلال العملية التعليمية ،ولا يقوم بتقديم المبادرات أو الاقتراحات التعليمية التربوية للمتعلم إلا بصورة قلقة ، كما أنه لايقوم بتقويم سلوكهم سواء كان ايجابياً أو سلبياً ، مما يتركهم في وضع صعب يعجزون فيه عن التمييز بين الصحيح والخطأ فيما عليه سلوك وأعمال ، ويزداد هذا الوضع صعوبة عندما لا يقوم هذا المعلم بإعطاء أدنى قدر من التشجيع والتعزيز على انجاز المهام والواجبات التي تطلب منهم ، أو عقابهم على عدم قيامهم بانجازها (عدس، 1999: 176).

3. العلاقة الديمقراطية والعقاب : هذا النوع من العلاقة يختلف عن غيره من العلاقات السابقة اختلافا واضحا لأنه ينطلق من مبدأ المساواة والحرية في العمل ، فهو يقوم بإعطاء الفرص للمشاركة في المحادثة أو النقاش التعليمي وبتبادل الرأي والقيام باتخاذ القرارات المختلفة التي لها علاقة بالعملية التعليمية أو المشاكل التي تواجه المتعلمين في المدرسة أو الصف ،في هذا النوع من العلاقة يحاول المعلم أن يجعل المتعلمين يشعرون أنهم يتواجدون في جو من الراحة والطمأنينة التي تمكنهم من القيام بالأنشطة وانجاز الفعاليات التعليمية المطلوبة ، وفي معظم الحالات تؤدي توجيهات المعلم ومعاملته للمتعلمين إلى حبهم لبعضهم البعض وحبهم للمعلم وهذا يعتبر من أفضل المؤشرات التي تؤدي إلى الهدوء النفسي والإستقرار لدى المتعلمين بالتالي يعمل على رفع مستوى التحصيل الدراسي. (الهندي،2002: 192).

يرى الباحث : أن معاملة المعلم للتلميذ تختلف من نمط لآخر ، ففي العلاقة التسلطية نستطيع أن نقول أن المعلم في هذا النوع يستخدم العقاب بكثرة وهذا نظراً لشخصيته العدوانية التي يمتاز بها إلى حين نلاحظ عدم اللامبالاة والإهتمام بالتلميذ يطغى على المعاملة الفوضوية أما في النمط الديمقراطي فالحكمة وإعطاء الفرص وعدم التميز في الصفات التي يتميز بها معملي هذا النمط

- **المدرسة والعقاب** : يختلف العقاب في المدرسة بإختلاف شخصية المعلمين ، إذ نجد البعض من يكتفي بتهميش المتعلم وإبقاءه في مؤخرة القسم دون الإهتمام به ، أو الرد على تدخلاته ، كأنه عنصر غير موجود ويكون هذا التصرف من المعلم نتيجة لاستيائه من سلوكات المتعلم بينما يتجه البعض الآخر إلى ممارسة الشتائم والألفاظ الجارحة والسخرية والتهكم كرد فعل للاستجابات الخاطئة والسلوكات غير السوية التي تصدر من المتعلم .(حمودة ، 2008 : 88).
- **الآثار الحسنة للعقاب** : رغم المآخذ التربوية و العلمية لاستخدام العقاب إلا أن له فوائد و حسنات منها:

1. الإستخدام المنظم للعقاب يساعد الفرد على التمييز بين ما هو مقبول وما هو غير مقبول.
2. يؤدي استخدام العقاب بشكل فعال إلى إيقاف أو تقليل السلوكيات غير التكيفية بسرعة .
3. معاقبة السلوك غير المقبول يقلل من احتمال تقليد الآخرين له (الفسفوس،2011: 46).

- **الآثار السلبية للعقاب** : يترك العقاب من وراءه أثاراً سلبية على الفرد المعاقب ، فقد يؤدي به إلى ظهور اضطرابات انفعالية وسلوكيات عدوانية كما يؤثر على التحصيل الدراسي.

ويمكن أن نحدد الآثار السلبية للعقاب فيما يلي:

1. قد يولد العقاب خاصة عندما يكون شديداً العدوان والعنف والهجوم المضاد .
2. لا يشكل سلوكيات جديدة بل يكبح السلوك غير المرغوب به فقط.
3. يولد حالات انفعالية غير مرغوب بها كالبكاء والصراخ والخنوع
4. يؤثر سلبياً على العلاقات الإجتماعية بين المعاقِب والمعاقَب أي يصبح المعلم الذي يستخدم العقاب بكثرة في نهاية المطاف شيئاً منفراً للطالب.
5. يؤدي إلى تعود مستخدمه عليه، فالعقاب يعمل عادة على إيقاف السلوك غير المرغوب به بشكل مباشر وهذا يعمل بدوره كمعزز سلبي لمستخدمه .

6. يؤدي إلى الهروب والتجنب، فالطالب قد يتمارض ويغيب عن المدرسة إذا ما اقترن ذهابه إليها بالعقاب المتكرر وقد يتسرب الطالب من المدرسة. (الفسفوس،2011: 47).

7. يؤدي إلى خمود عام في سلوكيات الشخص المُعاقَب، وقد تقلل معاقَبة المعلم للطالب على إجابته غير الصحيحة عن السؤال وعزوفه عن المشاركة في النشاطات الصفية بسبب الخوف من العقاب.

8. يؤثر العقاب بشكل سلبي على مفهوم الذات لدى الشخص المُعاقَب

9 . يؤدي إلى النمذجة السلبية فالمعلم الذي يستخدم العقاب الجسدي مع الطالب يقدم نموذجاً سلبياً سيقلده الطالب، فعلى الأغلب أن يلجأ الطالب إلى الأسلوب نفسه في التعامل مع زملائه الآخرين .

10. قد ينتهي العقاب بالإيذاء الجسدي للمُعاقَب كجرحه أو كسر يده أو إحداث إعاقة جسمية وهذا ما جعل معظم القوانين و ربما كلها تحرم العقاب الجسدي لما له من آثار سلبية ، قد تظل مع التلميذ فترة طويلة من الزمن(هاشمي ،2004: 167).

يرى الباحث : لهذا كله أن استخدام الأساليب التربوية و العلمية النافعة أجدى من استخدام العقاب خصوصا في شكله البدني ، الذي قد يوصف بالعنف أحياناً ، وهو ما أثبتته العديد من الدراسات ومنها دراسة هاشمي(2004) التي أكد فيها أن أسر الأحداث الجانحين كانت تعتمد في تربيتها لأبنائها ومعاملتها لهم على أساليب غير سليمة كالشدة ، و القسوة و التسلط ، والتصلب ، و العقاب ، و التأرجح بين القسوة و الإهمال و اللامبالاة و الإكراه والضرب والسب ، بينما عائلات غير الجانحين تعتمد على أساليب الحب، و الحنان ، والحزم مع العطف، و تعويد النظام باعتدال، والنصح والإرشاد، والرعاية والمرونة والثواب والتشجيع. (الظاهر ، 2004: 125).

▪**أغراض العقاب:**

يستعمل العقاب في الحالات التالية:

1. إذا كان أسلوب التعزيز والإمحاء لم يؤديا إلى نتيجة ايجابية .

2. عندما يتكرر السلوك غير المقبول بدرجة كبيرة ولا يظهر سلوك معارض للسلوك غير المرغوب

3. عندما يكون السلوك غير المرغوب فيه حادا إلى درجة يؤذي الطفل نفسه أو يؤذي غيره.

ويمكن تلخيص أغراض العقاب في :

1. محاولة منع مرتكب السلوك غير السوي من ارتكاب سلوكيات مماثلة أخرى.
2. محاولة تغيير سلوكيات الشخص غير السوي إلى سلوكيات سوية لنفسه والمجتمع.
3. أن إيقاع العقاب على الشخص المعاقب يمنع الآخرين من ارتكاب السلوكيات غير السوية المماثلة. (العتيبي ، 2008 : 19).

- **عوامل زيادة فعالية إجراء العقاب وتوجيهات لإستخدامه:**

إن دعاة الاستخدام السليم للعقاب يشيرون إلى أنه حين يستخدم بعناية يمكن أن يكون فعالاً ، وفيما يأتي توجيهات ينبغي مراعاتها عند استخدام العقاب في الصف الدراسي، حيث لا يكمن الخطأ في الإجراءات العقابية ذاتها بقدر ما يكمن في كيفية استخدامها ، وهذا يتطلب التعرف إلى العوامل المؤثرة في فاعلية العقاب والعمل على مراعاتها أثناء التطبيق ومن أهم تلك العوامل :

1. التدرج في الإرشاد قبل العقاب: ويبدأ فيه بالكف عن التشجيع ، فمن غير المعقول أن يلجأ المعلم مباشرة إلى العقاب لأول وهلة أخطأ فيها التلميذ و بالخصوص عندما يكون العقاب من نوع التوبيخ أو الضرب ، وخير وسيلة للعقاب أن يبدأ بأبسط ما لديه من وسائل التأديب لا التعذيب كأن يظهر المعلم أمام التلميذ بمظهر عدم الرضا عن السلوك الخاطئ ، ثم يمنعه من التشجيع لأن

منعه من ذلك يعتبر عقوبة في ذاته لا سيما إذا كان التلميذ قد تعود على مثل هذا التشجيع(الزيوج،2002 : 149).

2. قسوة العقاب: تبين أن فعالية العقاب ترتبط بقسوته التي يمكن تحديدها بعاملين : شدة الألم الناجم عن تطبيق المثير العقابي ، وديمومة هذا الألم أو فترة استمراره ، لذا يجب على المعلم أن يكون حكيما لدى اختياره للمثيرات العقابية بحيث تكون مناسبة للاستجابات المرغوب في كفها أو إزالتها، كما توضيح البحوث انه كلما زادت شدة العقاب كلما كان أثره أقوى على السلوك حيث أن العقاب الذي يكون على درجة منخفضة من الشدة يؤدي إلى الكبت المؤقت للسلوك غير المرغوب فيه، وبناءاً على ذلك وحتى يكون العقاب فعالاً يجب أن يقدم منذ البداية بأشد درجاته. وتفضل المثيرات العقابية المعتدلة أو المتوسطة الشدة التي لا تؤذي الفرد نفسياً أو جسمانياً وبعيداً عن الإعتبارات الأخلاقية ، يحتمل أن تكون المعاقبات المتوسطة أكثر فعالية بالنسبة للأطفال على المدى الطويل وذلك للأسباب التالية:

أ. يقل احتمال إثارتها للقلق والغضب إلى حد بعيد اللذان يصيبان الطفل بالذعر.

ب. لا يتطلب استخدام مثل تلك المثيرات العقابية أن يقوم المعاقب بسلوك عنيف.

ج. تكون أقل احتمالاً في استثارتها لحيل الهروب والتجنب. (البطش ، 1995 ، الخطيب 2001 : 86)

3. يجب أن يكون العقاب فورياً : أي حالما يصدر السلوك غير المرغوب فيه ويحذر المعالجون السلوكيون من تأجيل العقاب إذا كان من الضروري ممارسته ، وهي من أهم العوامل التي تزيد من فعاليته ، ولذلك يجب معاقبة السلوك غير المرغوب فيه بعد حدوثه مباشرة ، وهذا يجعل الشخص يقرن السلوك غير المرغوب مع العقاب ، إن التأخير عن تقديم العقاب قد يترتب عليه معاقبة سلوكيات مقبولة ربما تكون قد حدثت بعد السلوك المراد إضعافه (الشناوي ، 1998 : 67).

4. **التاريخ العقابي السابق** : يمكن القول بأن العقاب كخبرة تعليمية سابقة يؤثر في السلوك اللاحق وبخاصة في حالة تشابه السياقات السلوكية التي يتم فيها إيقاع العقاب. غير أن نتائج الدراسات التي تناولت هذا العامل لم تتفق على تحديد أثره في مجال كف السلوك ، حيث أشار البعض إلى أن هذه الخبرة المسبقة العضوية بالمثيرات المنفرة يخفض مستوى فعالية العقاب والبعض الآخر يقول أن هذه الخبرة تزيد من فعالية. وفي ضوء هذه النتائج المتناقضة قام رايموند بعدد من التجارب كان نتيجتها على أن أثر الخبرة العقابية السابقة يختلف باختلاف قسوة العقاب اللاحق ، فإذا كانت هذه القسوة شديدة فإن الخبرة العقابية السابقة تخفض أثر العقاب اللاحق، أما إذا كانت القسوة معتدلة ، فالخبرة العقابية السابقة تزيد من فعالية العقاب اللاحق.

5. **توافر الإستجابات البديلة:** يسود اعتقاد مفاده أن العقاب أداة فعالة في تعديل السلوك إذا استخدمت في فترة كف الاستجابات غير المرغوب فيها استجابات بديلة مناقضة تساعد في تعليم الفرد سلوكيات مرغوبة، فالأم التي تعاقب طفلها بسبب مص إبهامه تفعل خيرا فيما لو وفرت الظروف لهذا الطفل بحيث تمكن من استخدام إبهامه ذاته في استجابات أخرى يتم تعزيزها كالمساك بالقلم والكتابة والرسم. (عشا،2007: 145).

6. **اختيار معاقب مناسب:** من المهم جدا أن يكون المعاقب فعالا فهناك الكثير من المثيرات التي قد تبدو عليها أنها معاقبات لكنها في الواقع ليست كذلك ؟ فانتباه المعلم لطالب وقوله (لا تقم بهذا العمل عندما يسلك بشكل غير مرغوب فيه قد يؤدي إلى توقف مؤقت عن السلوك إلا أنه يزيد في المدى البعيد من احتمالات ظهور هذا السلوك ولا يعني هذا طبعاً أن تعليقات المعلم اللفظية لا يمكن أن تعمل كمعاقبات مطلقا ، بل يبدو أن مثل هذه التعليقات قد تكون فعالة كمعاقبات خصوصاً إذا سبق وتكرر اقترانها بمعاقبات فعالة ، ويجب اختيار معاقباً معتدلاً يؤذي الفرد نفسياً أو جسمياً ويحتمل أن تكون المعاقبات المعتدلة أكثر فعالية بالنسبة للأطفال على المدى البعيد.

7. **جدول العقاب** : إن جدول العقاب أكثر أهمية من نوع العقاب المستخدم ، فالدراسات العلمية تشير إلى أن جدول العقاب المستمر أكثر فاعلية من جدول العقاب المتقطع ، وبناءًا على ذلك ينصح بمعاقبة السلوك غير المرغوب فيه في كل مرة يحدث فيها وتجنب معاقبته فقط في بعض الأحيان.(الخطيب، 2001 : 159).

8. **معاقبة السلوك وليس الفرد** : يفترض أن يتم عقاب السلوك غير المرغوب فيه دون الاعتداء على كرامة الشخص ، فالعقاب الموجه نحو السلوك سيجنبنا الوقوع في المشكلات الشخصية مع الفرد ، وقد يؤدي العقاب الموجه نحو الفرد إلى الحط من كرامته وحريته وإضعاف العلاقة بين المعالج والفرد .

8. **الإتساق والإنتظام:** يجب استخدام العقاب باتساق وبشكل منظم لنفس الاستجابة كلما حدثت ، فلقد أشارت البحوث إلى عدم الثبات في التعامل مع السلوك غير المرغوب فيه ، يحد بدرجة كبيرة من إمكانية ضبطه .(البطش،1991: 158).

9. **تطبيق العقاب بهدوء:** يجب أن يكون المعاقب متحكما بذاته قبل تطبيق العقاب، وعدم استخدامه وهو في حالة انفعالية شديدة ، فالغضب الشديد والانفعال قد يعززان الشخص المعاقب ولا حاجة للدخول في مناقشات مطولة عند استخدام العقاب ، بل يتم الاكتفاء بذكر الأسباب ثم التنفيذ بعد ذلك مباشرة .

10. **القياس المتكرر**: يجب قياس السلوك المستهدف بشكل متواصل ، من أجل جمع بيانات صادقة عن نتائج الإجراء المستخدم في تعديل السلوك والذي من شأنه أن يقلل من السلوك غير المرغوب فيه.

11. **تعزيز السلوك المرغوب فيه:**لا بد للمعالج العمل على تعزيز السلوك الإيجابي والمقبول الصادر عن الفرد إلى جانب عقاب السلوك غير المرغوب فيه ، لأن ذلك يحد من النتائج السلبية

للعقاب ، ويساعد الفرد على التمييز بين ما هو مقبول وغير مقبول بالإضافة إلى أن التعزيز يبني العلاقات الإيجابية ويزيد على المدى البعيد من فاعلية العقاب.

12. الإمتناع عن تعزيز السلوك غير المرغوب فيه بعد العقاب: فهذا يقلل من فاعلية العقاب وعلى الرغم من أن هذه الفكرة تبدو بديهية إلا أن كثيراً من المربين يشعرون بالندم لمعاقبتهم الطفل، ومن ثم يسعون لإرضائه (تعزيزه) إن مثل هذا الشعور قد يعني أن استخدام العقاب كان عشوائياً.

13.استخدام العقاب عند الضرورة فقط وليس بشكل متطرف واعتيادي: إن استخدام العقاب بكثرة يقلل من فاعليته إلى درجة كبيرة ، فالعقاب المتواصل يصبح اعتيادياً أو مكرراً بالنسبة للشخص ، مما يؤدي إلى عدم إثارة القلق لديه . (عشا،2007: 147).

14. أن لا يرتبط مثير العقاب بالتعزيز: كالإهتمام بالطفل المعاقب والإنتباه له.

15. أن يكون العقاب مصحوبا بتعليمات لفظية واضحة : لما يجب أن يتصرف عليه الطفل في المرات القادمة ويوضح له لما عوقب.

16.**تجنب الهياج الإنفعالي والثورة عند تطبيق العقاب .**

17. قدم المعاقبة المحتمل لفترة وجيزة فقط : حيث أن إطالة الاستشارة الجسمانية وبصفة خاصة إذا كانت معتدلة تؤدي إلى تكيف الفرد بالنسبة لها وتفقد قوتها.

18.استخدام العقاب وفق قوانين محدد: أي استخدامه بشكل منظم ، وإن عدم الثبات في التعامل مع السلوك غير المرغوب فيه يحد إلى درجة كبيرة من إمكانية ضبطه.

19. إمكانية الهروب من العقاب : كلما كان هناك مجال للعضوية: للهرب من العقاب قلت فاعليته.

20. إقامة علاقة صداقة وطيدة مع الطفل:حيث تكون جميع أنواع إجراءات الانضباط والتأديب أكثر فعالية .(العتيبي،2008: 28).

توصيات بخصوص استخدام العقاب البدني في المدارس والتي يمكن إجمالها في النقاط التالية :

1. استخدام العقاب البدني في المدارس يجب أن يكون في مجال التأديب ، وذلك حينما يخل التلميذ بمبادئ الأخلاق الإسلامية كأن يكذب أو يسرق أو يغش أو يعتدي على زملائه بالشتم أو الضرب أو نحو ذلك .

2. استخدام العقاب البدني في حق المتعلمين يجب أن يكون مضبوطاً بقواعد وشروط ، حددها لنا علماء التربية المسلمين ، الذين أكدوا على أن العقاب البدني وسيلة لإصلاح المتعلم لا غاية في الإستبداد والقهر والقسوة في حقه ويمكن تلخيص هذه الضوابط على النحو الآتي :

أ. **مراعاة التدرج في مستويات العقاب :** فلا يصح أن يلجأ المعلم إلى العقاب البدني دون أن يستنفذ الخطوات السابقة لذلك ، من نصح وإرشاد للمتعلم سراً وعلانية ، وعقاب معنوي يتمثل في الإنذار والتخويف والتهديد وما إلى ذلك، حسب ما تقتضيه الحالة التي يكون المعلم بصدد معالجتها .

ب. **مراعاة الفروق الفردية عند استخدام العقاب البدني :** فلا يصح أن يعاقب التلاميذ جميعاً بأسلوب واحد دون مراعاة للحالات النفسية والظروف الخاصة بكل تلميذ وطبيعة الإساءة التي يرتكبها .

ج. **ألا يلجأ المعلم إلى العقاب البدني وهو في حالة الغضب :** وذلك طلباً للعدل ، وحرصاً على سلامة المتعلم .

د. عند الشروع في العقاب البدني على المعلم الالتزام بالمواصفات التي أبانها الشرع بخصوص (كيفية الضرب ، أداء الضرب ، مكان الضرب(البطش،1991: 205).

3. تجنب استخدام العقاب البدني في السنين الأولى من المرحلة الابتدائية وعند البلوغ، نظراً لأن هاتين المرحلتين تتطلبان مزيداً من الرفق والعناية واللطف بالمتعلم .

4. عدم اللجوء إلى العقاب البدني بشكل مستمر كوسيلة سهلة ومريحة ومخلّصه من متاعب الصغار، فالإسراف في استخدام العقاب البدني مع تجاهل ضوابطه، يترك بلا شك آثاراً اجتماعية ونفسية سلبية على التلاميذ بل على المجتمع بأسره.

5. الإقتداء بشخص الرسول المعلم والمربي عليه الصلاة والسلام الذي أمرنا أن نرفق بالمتعلم ولنكن لتلاميذنا إخوة وآباء وأصدقاء .

6. مطالبة إدارة التربية والتعليم ، بوضع سياسة واضحة محددة واقعية تلائم مجتمعنا ، تبين قوانين وأسس واضحة للعقاب البدني ، مستمدة من ديننا الإسلامي الذي أكد على احترام الإنسان ومراعاة حاجاته .

7. ترسيخ بعض القيم الأصلية المتعلقة بعمل المعلم باعتباره عبادة لله عز وجل،

8. الإهتمام بتدعيم القيم الأخلاقية والاتجاهات السلوكية الإيجابية عند التلاميذ، أن تتضمن عملية إعداد المعلم قبل وأثناء الخدمة ، قضية العقاب ليكون مراعياً لها من حيث رأي الدين ونتائج الدراسات الخاصة بها ، ومن حيث علاقتها بالمجتمع والتقاليد وحقوق الطفل .

9. التنسيق بين المدرسة والأسرة في حالات تكرار العقاب بأنواعه للمتعلم .

10. التعامل مع وسائل الإعلام ، بهدف زيادة الوعي لقضية العقاب على مستوى المدرسة والأسرة (فرج، 2006: 68).

ثالثاً : أسلوب الإطفاء :Firefighters

يقصد به ذلك الأسلوب الذي يتوقف فيه سلوك معين نتيجة لتوقف تعزيزه . ويعتبر من قبيل الإطفاء التوقف عن إثابة السلوك بالمكافآت والجوائز، أو التوقف عن الإلتفات للسلوك إذا كان هذا الإلتفات أو الإهتمام يعمل كمعزز للسلوك .وكثيرا من السلوكات غير المرغوبة أو غير التكيفية ، تقوى نتيجة للآثار التعزيزية للانتباه ، فالآباء والمدرسون قد يلتفتون إلى الأطفال أو يرمونهم بنظرات قاسية ،أو قد يصرخون فيهم ، عندما يأتون بتصرفات غير ملائمة ، أملاً منهم في التخلص من هذه التصرفات من الآباء والمدرسون بنتائج عكسية ، تؤدي إلى ازدياد السلوك والتصرفات غير المرغوبة من جانب الأطفال عندما يتوقف الآباء والمدرسون من عملية الالتفات هذه نجد أن السلوك غير الملائم قد توقف عند الأطفال . ويجب أن ندرك أنه ليس بمجرد توقف الآباء عن سلوكهم ، فأن الأطفال سيتعلمون حجب تصرفاتهم فوراً ، وإنما قد يحدث في البداية انه يزداد هذه السلوكات السيئة من جانب الأطفال ، ثم يأخذ بعد ذلك في التناقض التدريجي نتيجة إختفاء التعزيز ، وهو ما يعرف بالإطفاء (الشناوي ، 1998: 159).

تقوم عملية إطفاء السلوكات غير المرغوبة على فكرة مفادها أن السلوك الذي يعزز يضعف تدريجيا وقد يصل الأمر إلى التوقف النهائي بعد مرور فترة من الزمن وهنا إشارة إلى ضرورة تجاهل السلوكيات غير المرغوبة فضلا عن تعيين المنبه المعزز للإستجابة غير المرغوبة واختيار الأسلوب المناسب ، وإذ أن نوع الأسلوب يلعب دورا في تحديد الإستجابات ، وفي ظل ذلك فقد عمد الباحث إلى تحديد مفهوم الإطفاء للسلوكيات غير المرغوبة في ظل أطروحات الباحثين ممن تعرضوا لهذا المفهوم إذ يرى باحث بإن الإطفاء يعني تدني الإستجابة بسبب توقف الدعم ، على حين يرى آخر بأنه إجراء لتقليل السلوك غير المرغوب إستنادا إلى افتراض فحواه إن السلوك الذي يعزز يقوي على حين نجد أن السلوك الذي لايعزز يضعف (الظاهر، 2003: 45).

ويعرف الفسفوس (2011: 43) الإطفاء هو التوقف عن الإستجابة نتيجة توقف التدعيم، ويقوم هذا الأسلوب على انصراف المرشد أو المعلم عن الطالب حين يخطئ وعدم التعليق عليه أو لفت النظر إليه وغض النظر عن بعض تصرفاته كما يمكن التنسيق مع طلاب الصف لإهمال بعض تصرفاته لمدة محددة وعدم الشكوى منه، والثناء عليه حين يحسن التصرف ويعدل السلوك، فقد يحدث أن يزيد الطالب من الثرثرة لجلب الانتباه إليه، إلا أن التجاهل المتواصل يؤدي إلى كفه، ويمكن استخدامه بفعالية ونجاح عندما يكون هدف الطالب من سلوكه تحويل الإنتباه إليه ولفت النظر إليه مثل نوبات الغضب والمشاكل السلوكية داخل الصف(الفسفوس، 2011: 43).

كما عرفه الخطيب(1998: 103) يقصد به إتاحة الفرصة للفرد أو مساعدته في إيقاف سلوك غير مرغوب فيه والإقلاع عنه تدريجياً ، وذلك بتهيئة الظروف المصاحبة ، بحيث يمنع الفرد من تلقي أية اثابات أو تعزيزات بعد انتهائه من القيام بأداء السلوك غير المرغوب فيه ، ومن ثم يحدث له إطفاء أو محو تدريجي (الخطيب ، 1998: 103).

ويشير الجربوع (2005: 38) إلى الإطفاء على أنه حجب مدعم عند ظهور سلوك غير مرغوب فيه ، فالسلوك الذي لا يدعم يضعف ويتلاشى ويشير الإطفاء إلى تلاشي الاستجابات غير المرغوبة فيها عند إيقاف التعزيز الذي أدى إلى استمراريتا واختفائها بصورة تدريجية، فإذا كان التعزيز يزيد من احتمال ظهور الاستجابة فإن الإطفاء يقلل ويضعف من ظهورها (الجربوع ، 2005 : 38).

إذا كان السلوك الذي يعزز ويقوى ويستمر ، فالسلوك الذي لا يضعف وقد يتوقف نهائياً بعد فترة زمنية معينة . وهذا هو الافتراض الذي يستند إليه إجراء تقليل السلوك المسمى بالإطفاء أو التجاهل المنظم (Planned Ignoring) ولكنه يشتمل على إيقاف المعززات التي كانت تتبع السلوك غير المقبول في الماضي والتي كانت تحافظ على إستمراريته (Heward et al, 1979)

فالنسبة (واطسون ، 1988) ليس الإطفاء أكثر من تجاهل الطفل عندما يفعل شيئا لا نريده أن يفعله. فتوقف الأم عن حمل ابنها عندما يبكي لفترة طويلة كانت أثناءها تحمله باستمرار في حالة بكائه، هو مثال عن الإطفاء. والمعلم الذي يسأل الطلبة سؤالاً معيناً، فيقف أحد الطلبة ملوحاً بيده وقائلاً: " أنا أستاذ، أنا أعرف " فلا يطلب منه المعلم أن يجيب عن السؤال، يكون قد أخضع سلوكه للإطفاء ، وتكرار ذلك يؤدي إلى خفض تكرار حدوث السلوك(الخطيب،2011 : 195).

- **الإطفاء والاشراط :**

في تعديل السلوك يجب التمييز بين نوعين من أنواع الإطفاء (المحو) النوع الأول يتعلق بالسلوك الإجرائي ، ويسمى بالمحو الإجرائي ، فيه يتم التوقف عن تعزيز السلوك .

أما النوع الثاني فهو يتعلق بالسلوك الاستجابي ويسمى بالمحو الإستجابي ، ويحدث كنتيجة للتوقف عن اقتران المثيرات الشرطية بالمثيرات غير الشرطية (فك الإقتران) ويحدث الإشراط الإستجابي نتيجة تكوين علاقة اقتران بين مثير شرطي ومثير غير شرطي ، ويترتب عليه أن ينشأ ارتباط بين المثير الشرطي و الاستجابة الشرطية (فك الإاقتران).

وعادة فان ظهور المثير الشرطي ، يعقبه ظهور المثير غير الشرطي وبذلك فان ظهور المثير غير الشرطي ، فانه قد يحدث إن المثير الشرطي لا يولد الإستجابة الشرطية ، وهذه عملية الإطفاء الإستجابي، فعلى سبيل المثال ،إذا خدشت قطة طفلا صغيرا بحيث يكون الخدش هو المثير غير الشرطي الذي يولد الألم ، والقطة هي المثير الشرطي ، ويترتب على ذلك أذى الطفل الذي يمثل الإستجابة غير الشرطية فان الطفل قد ينمي الخوف (استجابة شرطية) من القطط . وفيما بعد إذا واجه هذا الطفل بالقطط دون أن يناله منها الأذى فان الخوف قد ينطفئ لديه (عشا،2007: 151)

- **إجراءات الإطفاء :**

أولاً : الإطفاء من خلال التعزيز التفاضلي :من الإجراءات المستخدمة لإطفاء السلوكات المشكلة ، تعزيز السلوكات البديلة الأكثر قبولا ، وباستخدام نفس المعززات التي كانت تعمل على استمرار السلوك المشكل ، وهذا الإجراء يسمى بالتعزيز التفاضلي. فمثلا الطفل الذي نريد أن نطفئ سلوك مص الأصبع لديه ، نقوم بإشغال يده التي يمص فيها أصعبه ، كما أن إشغال الطالب بالنقاش الصفي ، يعمل على توقفه عن وخز زملائه (أي يطفئ سلوكه). ويتضمن هذا الإجراء تعزيز السلوك الإيجابي المضاد (السلوك النقيضي) للسلوك السلبي غير المرغوب فيه مباشرة، فبدلا من أن تقول للطفل ما الذي نريد أن لايقوم به فقط ،علينا أن نشير إلى سلوك أخر نود أن يقوم به ، وخير مثال على ذلك هو وضع المعلم الطفل المشاغب كضابط النظام داخل الصف للتخلص من شغبه ، وقد قام (madsen 1968)بتعديل السلوك التخريبي في غرفة الصف من خلال تجاهل هذا السلوك من قبل المعلمين استناداً إلى التعليمات التي تلقوها من الباحثين ، مقابل إخبارهم بأهمية تعزيز السلوك البديل المتمثل في الجلوس بهدوء ، وبعد تطبيق هذا الأسلوب تبين أن هناك انخفاض في مستوى السلوك التخريبي.(عشا ، 2007: 152).

ثانياً : الإطفاء الخفي للسلوكيات غير المرغوبة (Cover Extinition):

يتطلب هذا الأسلوب من العميل أن يتخيل نفسه يقوم في السلوك المشكل غير المرغوب فيه ، ثم يتخيل أيضا أن المعزز الذي اعتاد الحصول عليه بعد القيام بالسلوك لم يحصل . وبهذا يكون العميل قد قام بإظهار السلوك غير المرغوب فيه خياليا وبغياب المعززات المستمرة ، مما يؤدي إلى إطفاء السلوك . ويتضمن هذا الإجراء وصف لفظي من قبل المعالج للمواقف المختلفة ، ويمكن أن تخبر العميل عن مبرر استخدام إجراءات الإطفاء ، وان مشكلته تعزز من خلال المثيرات البعدية المعززة والتي تحافظ على السلوك المشكل ، وان العلاج سوف يتضمن إزالة التعزيز بالتخيل ، ثم

يعطيه المعالج بعض التدريبات والمحاولات للإطفاء الخفي أثناء الجلسات ، كما يعطيه وظائف بيتية ، مثال : الطالب أحمد لديه سلوك فوضوي تخريبي في المدرسة ، ويعزز هذا السلوك من خلال انتباه المعلمة له وضحك زملائه عليه ، وقد لجأت المعلمة إلى علاج الطالب ، من خلال عدم الإنتباه له نهائيا وتجاهله ، وأيضا الطلب من زملائه ألا يضحكوا عليه ، ولكن المعلمة لم تنجح في ذلك ، واستمر زملاؤه بالضحك الانتباه إليه . ولذلك تم تطبيق الإطفاء الخفي معه ، حيث طلب من الطالب أن يتخيل نفسه يقوم بالسلوك الفوضوي دون أن ينتبه إليه احد ، وقد استمرت المعلمة بالشرح واستمر الطلاب بالانتباه إليها طول الحصة ، ومن ثم لم يعط أي اهتمام لما يقوم به ، واستمر المعالج في تقديم المشاهد لفظياً إلى الطالب إلى أن أطفأ عنده هذا السلوك نهائيا بعد ثلاثة أسابيع من المعالجة .(rim and masters 1979). (عشا،2007: 156).

ثالثاً : الإطفاء التدريجي :وهو تكنيك لإلغاء سلوكات التجنب والخوف ، من خلال إعادة تعريض الفرد للمثيرات التي تبعث الخوف بشكل تدريجي . ويتضمن هذا الإجراء تطوير سلسلة من المواقف المثيرة المرتبة هرميا ، ابتداءاً من المواقف الأقل ارتباطا بالاستجابة غير التكيفية وانتهاء بالمواقف التي تشير الاستجابة بشكل مستمر، في المرحلة الأولى من العلاج يتم تعريض العميل لمواقف استجر الحد الداني من السلوك غير التكيفي ، مع منع تقديم التعزيز سواء كان المعزز هو الهروب من المتطلبات أو تقديم الإهتمام ، بعد ذلك يتم تعريض العميل لمثيرات يزيد من احتمال إثارتها للسلوك المعني ، وبذلك يتم إطفاء السلوك المشكل تدريجيا، إن ميزة الإطفاء التدريجي عن الإطفاء التقليدي تتضح في النتائج ، فالإطفاء يقلل من احتمال ظهور السلوك غير التكيفي بدرجات عالية في المستقبل .

لقد قام (1941.Herzberg) باستخدام هذا الإجراء لمعالجة مريضة تعاني من الخوف من الأماكن المفتوحة وقد كانت شدة المخاوف لديها كبيرة بحيث رفضت المريضة مغادرة المنزل

وحدها، ففي البداية طلب المعالج من المريضة أن تتمشى في حديقة المنزل وحدها، وقد كان هذا الموقف لا ينطوي على خوف كبير لديها، وبعد ذلك طلب منها أن تتمشى في شوارع هادئة وخالية من الناس تقريبا . وبالتدرج إلى أن وصلت إلى شوارع مزدحمة جدا وفي النهاية أصبحت المريضة قادرة على المشي في أي مكان تقريبا دون أن تشعر بالخوف (الخطيب، 1990: 113).

- **رابعاً : الممارسة السلبية** : يستخدم هذا الأسلوب مع السلوكيات الحركية اللاإرادية ،التأتأة ، ومص الإبهام ، واضطرابات الكلام ، والرعشات ، مشكلات التبول اللاإرادي ، والعادة السرية .

يتضمن هذا الإجراء الطلب من الفرد أن يؤدي السلوك غير المرغوب فيه بشكل متواصل ولفترة زمنية محددة (بشكل تمثيلي) ، مع عدم تعزيز الفرد أثناء الممارسة السلبية نهائياً، والمنطق وراء هذا الإجراء هو أن ممارسة السلوك بشكل متكرر يؤدي إلى انزعاج الفرد .

وقد يخلط البعض أحياناً بين الإشباع والممارسة السلبية ، حيث إن الإشباع يتعلق بالمعزز ، بينما الممارسة السلبية تتعلق بالسلوك ، كما أن الإشباع يعني تقديم المعزز قبل حدوث السلوك ، بينما الممارسة السلبية تحدث بعد السلوك .

الأمور التي يجب مراعتها حتى تؤدي الممارسة السلبية إلى نتائج ايجابية :

1. يجب أن تتطلب الممارسة السلبية جهداً جسدياً من الفرد لضمان كونها شيء مكروها .
2. تتطلب توجيه الفرد جسديا للقيام بالممارسة السلبية في حالة رفضه عمل ذلك تلقائيا .
3. يجب الإمتناع عن تعزيز الفرد نهائيا أثناء الممارسة السلبية .
4. يمثل الفرد عملية قيامه في السلوك إلى القيام به بشكل فعلي (الفسفوس،2006 : 40).

- **العوامل والمتغيرات التي تزيد من فعالية من سلوك الإطفاء :**

1. **التعرف على مصادر التعزيز** :يتطلب الإطفاء التعرف على جميع مصادر التعزيز حتى يتم منعها ، ويمكن التعرف عليها من خلال الملاحظة المباشرة ، وبعد أن يتم تحديد المعززات فلا بد

من التأكد من ارتباطها وظيفيا بالسلوك غير المرغوب فيه ، وذلك بإعادة تقديمه مؤقتاً ، فلذا ارتفع معدل ظهور السلوك وانخفض مرة أخرى بعد سحب المعزز ومنعه ، فهذا يشير بشكل مؤكد أن هذا المصدر للتعزيز ، ويمكن إعادة هذا الإجراء مع جميع المعززات المحتملة وهكذا فعندما يتم تحديد المجموعة الأساسية من المعززات للسلوك غير المرغوب فلا من إزالتها بشكل دائم ، وعدم السماح لأي معزز بالظهور بشكل عفوي وذلك لأنه يتسبب ف تطور ذلك السلوك وبالتالي يزيد مقاومته للإطفاء لفترة أطول(الزريقات ،2007 : 80).

2. يجب التأكد من تعاون الأفراد المحيطين بالفرد (كالوالدين والزملاء والمعلمين ، الخ)

3. استخدام الإطفاء بشكل مخطط ومنظم :

عند تطبيق الإطفاء لأول مرة فان معدل الاستجابة سوف يرتفع وبالتالي ستكون النتيجة غير مشجعه للمعالج ، والواضح بان ارتفاع معدل حدوث السلوك بعد تطبيق إجراءات الإطفاء يشير حقيقة إلى النجاح في الإجراءات من خلال اكتشاف المعززات التي تتحكم بالسلوك .

الخصائص التي يتصف بها السلوك عند خضوعه للإطفاء على الرغم من أن الإطفاء إجراء علاجي ، إلا أن السلوك يقوى تقليديا في البداية بدلا من أن يضعف . إن هذه ليست مفاجئة لآن الفرد سوف يبدي مقاومة عنيفة في البداية لتوقف التعزيز، فهو سيحاول كل ما بوسعه الحصول عليه بالمعتاد ، وفي معظم الأحيان فان ذلك يكون نتيجة لنجاح الفرد في الماضي في ضمان استمرار حصوله على المعززات بطريقة مختلفة ، هي مؤشر على أننا عرفنا معززات الفرد ، كما ذكر سابقا ،ولكن للأسف فان هذه الظاهرة غالباً ما تدفع الكثيرين إلى التوقف عن الإطفاء ، وذلك فان علينا توقع هذه الظاهرة ، والاستمرار في استخدام الإطفاء لأنه سيعمل في النهاية على توقف السلوك غير المقبول .

4. إن الإطفاء يؤدي إلى استجابات انفعالية مختلفة في البداية كالعدوان والغضب وخاصة في المراحل الأولى : فمثلا عندما تحاول تشغيل التلفاز وتكتشف انه معطل ، ففي البداية ستحاول تشغيله مرة بعد أخرى فإذا تبين لك عدة مرات انه لم يعد يعمل فانك قد تغضب وقد تضرب التلفاز ، إن سلوكك في هذه الحالة يكون قد خضع للإطفاء ، فتشغيلك للتلفاز كان يعزز دائماً ، والتعزيز مشاهدة البرامج التلفزيونية ، أما الآن فالتعزيز قد توقف ، وهكذا فالإطفاء يؤدي إلى سلوكيات عدوانية قد تكون موجهه نحو المعالج ، أو نحو الذات أو نحو الآخرين .

5. خفض السلوك تدريجيا : لا يكون للإطفاء أثار فورية فما أن يتم منع التوابع المعززة ، حتى يستمر السلوك بالظهور لفترة من الزمن قبل أن يختفي تماماً، فمثلاً إذا حاولنا أن نفتح باب البيت ووجدنا انه لم يعد يفتح فذلك لن يؤدي بنا إلى عدم الاستمرار في محاولة فتحه ، ولكننا نحاول فتحه مرة تلو الأخرى ولا تتوقف عن ذلك إلا بعد محاولات عديدة .(الخطيب ،1994: 114).

- **إرشادات لزيادة فعالية إجراء الإطفاء :**

1. الإنتظام في تطبيق إجراء الإطفاء.
2. اللغة البدنية الملائمة : فعند تطبيق الإطفاء تجنب الاحتكاك البصري بالطفل والتفت بعيدا عنه حتى لا يرى تعبيرات وجهك.
3. أبعد نفسك مكانيا عنه ، ولا تكن قريبا منه خلال ظهور السلوك غير المرغوب فيه ، حيث أن مجرد القرب البدني يعتبر تعزيز للسلوك .
4. احتفظ بتعبيرات وجهك محايدة ، فإظهار الغضب أو وقوفك أمامه مترقبا أن ينهي تصرفاته يفسد الإطفاء المنظم لأنها تكافئ الطفل بالانتباه لأخطائه .
5. خلال فترة الإطفاء ، ينبغي ألا تدخل في حوار أو جدال مع الطفل .
6. يجب أن يكون الإطفاء فورياً ، أي حالما يصدر من السلوك غير المرغوب فيه .

7. من المهم أن تتجاهل السلوك ولا تتجاهل الشخص ، ويتطلب ذلك التعزيز الطفل ايجابيا وبشتى الوسائل بما فيه إظهار الود والإحترام والإهتمام والمشاركة في شئ ايجابي حالما يتوقف السلوك الخاطئ (عبد الستار ،1993 : 67).

- **الصعوبات التي يجب على المربين التنبه إليها عند القيام بإجراء الإطفاء ومنها:**

1. عند إيقاف أو إلغاء المعزز ، لن يتوقف السلوك الغير مرغوب فيه مباشرة بل سيزداد حدة في بداية الأمر و ذلك من أجل الحصول على المعزز . فمثلا عندما يتجاهل المعلم الطالب الذي يصرخ بصوت عالي حتى يجيب على سؤال المعلم ، سيزيد من صراخه و سيرفع من صوته أكثر حتى يشد انتباه المعلم إليه ويسمح له بالإجابة، وللأسف زيادة السلوك في البداية تدفع الكثيرين للتوقف عن الإطفاء ، لذلك يجب علينا توقع هذه الظاهرة و أن نستمر في الإطفاء ؛ لأنه في النهاية يعمل على توقف السلوك الغير مرغوب.

2. صعوبة إلغاء جميع المعززات التي تعزز السلوك . ففي بعض الأحيان حتى لو أبعدنا أو أطفأنا المعزز فلن تقل الاستجابة لدى البعض بسبب وجود معززات أخرى . فمثلاً الطالب المشاغب عندما يتجاهله المعلم يجد التعزيز من زملائه أو من الطاقة المكبوتة في داخله، أما الطفل التي تتجاهل أمه بكاءه المستمر قد يحصل على التعزيز من عند جدته؛ لذلك ينبغي على المربي إلغاء و إطفاء جميع المعززات.

1. قد يحدث الإطفاء في سلوكيات مرغوب فيها بدون قصد عند إطفاء السلوكيات الغير مرغوب فيها، فالمعلم الذي لا يعطي فرصة للطالب للمشاركة حتى لو كان هادئا، قد يتوقف عن رفع يده بتاتا.

2. يؤدي الإطفاء إلى ظهور استجابات انفعالية مختلفة في بداية الأمر كالعدوان و الغضب ، و مثال على ذلك : إذا أراد شخص أن ينهي علاقته مع شخص آخر و قام بإطفاء جميع المعززات

كعدم الرد على مكالماته الهاتفية أو عدم التحدث إليه أو قطع زياراته ؛ سيغضب الطرف الآخر و سيتصرف بعدوانية.لذلك يجب على الطرف الأول القدرة على التعامل مع هذه السلوكيات.

3. لا يعمل الإطفاء على إيقاف السلوك فورا، بل تدريجيا ، لذلك يحتاج إجراء الإطفاء إلى تحمل و صبر، فمثلا إذا أرسل صديق لصديقه بالبريد الالكتروني و لم يرد عليه صديقه في كل مرة يرسل له سيتلاشى سلوكه تدريجيا .

4. قد يظهر السلوك مجدداً بعد إطفائه "وذلك يسمى بالاستعادة التلقائية وسرعان ما ينطفئ إذا تم تجاهله.(أبو حميدان ،2003: 121).

- **رابعاً: أسلوب التصحيح الزائد: Overcorrection**

أن التصحيح الزائد إجراء معقد ليس من السهل تعريفه ويشتمل على توبيخ الطالب بعد قيامه بالسلوك غير المرغوب فيه وتذكيره بما هو مرغوب وما هو غير مرغوب ومن ثم يطلب منه إزالة الأضرار التي نتجت عن سلوكه غير المقبول وهو ما يسمى "تصحيح الوضع" والقيام بسلوكيات مناقضة للسلوك غير المرغوب الذي يراد تقليله بشكل متكرر لفترة زمنية محددة وهو ما يسمى " الممارسة الإيجابية، والعامل الحاسم الذي يعمل على إنجاح التصحيح الزائد هو عدم تعزيز الفرد أثناء تأديته السلوكيات التي تطلب منه وأن تكون مدة تلك السلوكيات طويلة بما فيه الكفاية.

(الفسفوس، 2011: 115).

ويعرفه الخطيب (2003: 261) هو إجراء يشمل علي توبيخ الفرد نتيجة قيامه بالسلوك الغير مرغوب فيه ، وتذكيره بما هو مرغوب ، وما هو غير مرغوب ومن ثم يطلب إليه إزالة الأضرار التي نتجت عن سلوكه غير المرغوب ، أو تأدية سلوكيات نقيضه للسلوك غير المرغوب الذي يراد تقليله بشكل متكرر لفترة زمنية محددة .(الخطيب ، 2003: 261).

ويعرفه عصفور (1992: 14) هو إجراء يتعلق مباشرة بالسلوك المراد الإقلال منه ، حيث يطلب من الفرد القيام بأعمال تتطلب تصحيح الحالة التي نجمت عن سلوكه غير المناسب بالإضافة إلى أعمال آخرى أكثر من المطلوب لتصحيح سلوكه .(عصفور، 1992: 14).

المقصود بالتصحيح الزائد أن المربي يلزم الطفل بإصلاح ما أفسده أو خربه ، فإذا كسر مثلاً مزهرية فتلزمه والدته بإحضار مكنسة و من ثم يقوم بكنس الزجاج ويرميه في الزبالة وهذا هو التصحيح البسيط أما إذا كلفته والدته بعمل شيء آخر مثل مسح السيارة أو تنظيف الحديقة فهذا هو التصحيح الزائد ، فهو زائد على ما كلف به الطفل سابقاً ولهذا سمي بهذا الاسم ، وكتكليف الأم لابنتها بجمع لعبها المبعثرة ومن ثم تكليفها بغسل الصحون وهكذا أو عندما يكتب التلميذ على

جدار الصف بعض الكلمات فعليه أن ينظف الجدار ، كذلك عندما يسي ء أحد التلاميذ لغيره فيطلب منه المعلم الاعتذار للتلميذ المعتدى عليه وإذا طلب المعلم من المعتدي الاعتذار لجميع طلاب الصف فيكون التصحيح حينئذٍ زائداً .(الظاهر، 2004: 191).

- **أشكال التصحيح الزائد:**

أ. إعادة الوضع إلى أفضل ما كان عليه estitution: الإلتزام في إعادة البيئة المنتهكة إلى حالتها قبل حدوث السلوك المشكل، ويستخدم التلقين الجسدي لتحقيق القيام بهذا الإجراء ، وذلك وفقاً لمدى الحاجة إلى ذلك ، وهكذا فإن إعادة إصلاح البيئة تؤثر في السلوك غير المرغوب فيه، ومن الأمثلة على ذلك مثال أليس عندما قامت بالتلوين على الجدار فطلب منها والدها كما رأينا أن تقوم بتنظيف الجدار من الألوان وكذلك إن تنظف الجدار الآخر في المطبخ.

ب. الممارسة الإيجابية positive Practice : في إجراء الممارسة الايجابية فإن الشخص يطلب منه إن ينشغل في شكل تصحيح للسلوك المناسب ، وذلك بالتزامن مع حدوث السلوك الغير المرغوب فيه، ويقوم الشخص وفقاً لهذا الإجراء بتكرار ممارسة السلوك الصحيح عدداً من المرات ولمدة زمنيه محددة، ويستخدم هنا التلقين الجسدي إذا كان ضرورياً و تتراوح مدة الممارسة ما بين 5-15 دقيقه ، ويعتبر هذا الإجراء تصحيحاً زائداً لان الشخص عليه أن يقوم بممارسة السلوك الصحيح عدداً من المرات ، فالطفل الذي يبلل فراشة ليلاً على سبيل المثال ، يطلب إليه أن يسقط ويذهب إلي دورة المياه عشرة مرات بعد حدوث السلوك .(Miltenberger,2001,345).

1. مثال . حين يهمل الطفل ترتيب غرفته إلزامه بترتيبها وترتيب الصالة.

2. مثال . طفل يضرب أخوه الإعتذار بشكل متكرر وأن يواسيه(العامري ، 1993: 106).

- **من الأشكال الرئيسية للتصحيح الزائد ما يلي :**

1.التدريب على العناية الفمية.

2.يستخدم هذا الأسلوب لمعالجة الأنماط السلوكية التي تشمل استخدام الفم بطريقة غير مناسبة كالشتم والاهانة والسب ويستمر التدريب في المرة الواحدة قرابة 3 دقائق.

أ.**التدريب على الحركات الوظيفية:** إن هذا الشكل هو أكثر أشكال التصحيح الزائد المستخدمة في برامج تعديل السلوك، وهذا الشكل يستخدم في العادة لخفض الإثارة الذاتية بنشاطات حركية متعبة وإذا لم يتعاون الشخص فهو يرغم على ذلك ويستمر التدريب في المرة الواحدة زهاء 15 دقيقة .

ب. التدريب على الترتيب المنزلي: يستخدم هذا الأسلوب لخفض سلوك الفوضى والتخريب، وفي هذه الطريقة يطلب من الطالب أن يعيد الوضع إلى أفضل مما كان عليه قبل قيامه بسلوكه غير المرغوب به، فعلى سبيل المثال، إذا أفسد الطالب ترتيب المقاعد يطلب منه إعادة ترتيبها وتنظيفها جميعاً، ويستمر التدريب في المرة الواحدة حوالي 20 دقيقة.

3.التدريب على الطمأنينة الإجتماعية:يستخدم هذا الأسلوب لمعالجة السلوك العدواني أو تهديد الآخرين وفيه يطلب من الطالب أن يعتذر بشكل متكرر عن سلوكه العدواني وأن يواسي الطالب المعتدى عليه، وقد يطلب من الطالب المعتدي أن يمارس عملية التفاعل مع الطالب المعتدى عليه بطريقة مهذبة ويستمر التدريب في المرة الواحدة حوالي 20 دقيقة (الفسفوس،2011: 120).

- **العوامل التي تساعد على نجاح أسلوب التصحيح الزائد:**

1. عدم تعزيز الطفل أثناء تأديته للسلوكيات التي تطلب منه.
2. أن يؤدي تلك السلوكيات وقتا طويلا بحيث يصبح الأمر مزعجا بالنسبة له.
3. تعزيز الطفل في حالة امتناعه عن تأدية السلوك السيء.
4. إذا قام المخطيء بتصويب خطئه فإنه يستحق كلمة ثناء وشكر وتعزيز.

5. أن يخبر المخطئ أنه لايكرهه ولكن يكره السلوك الذي قام به.

6. يجب أن يكون التصويب فوريا بعد حدوث السلوك السيء.

7. أن يكون التصويب من جنس العمل (حسين ، 2008: 126).

- **التصحيح البسيط والتصحيح الزائدCorrection and over Correction**

يعد التصحيح الزائد من الوسائل الفعالة في تعديل سلوكيات الأطفال الفعالة بل هو أبسط أنواع تعديل السلوك تطبيقاً ، بل إن بعض الأمهات تطبق هذا الأسلوب على أطفالهن في الحياة اليومية من غير أن يشعرن أنهن يطبقن أسلوباً تربوياً ممتازاً لايخدش الشعور ولا يؤدي إلى إهانة الطفل وجرح شعوره ، ولكن المشكلة في التطبيق أن هذا الأسلوب يفقد فعاليته عندما يصحبه زجر وعنف وتسلط على الصغير بتنظيف ما وسخه أو كنس ما كسره ، بل إن تصرف بعض الأمهات حيال هذا الموضوع يدفع بعض الأطفال إلى العناد والتمرد بسبب معاملة الأم القاسية لطفلها.

التصحيح البسيط هو : طلب الأم من صغيرها الذي سكب الماء في البهو إحضار منشفه وتنشيف الماء وهذا هو التصحيح البسيط ،أما إذا طلبت الأم من صغيرها عملا آخر ولم تكتف بمسح الماء المنسكب بأن طلبت منه تنظيف المنطقة المجاورة بعد كنسها ، فهذا هو التصحيح الزائد وهو إعادة وترتيب وتنظيف ما تم تخريبه أو ما تم توسيخه ، ومن فوائد هذا الإجراء أنه يستخدم للتخلص من سلوكيات غير مرغوبة وهو سهل التطبيق ومقبول لدي المعنيين بتربية الأطفال في (البيت أو المدرسة أو مراكز التأهيل) لكن ينبغي أن يصحب هذا التطبيق الهدوء من المربي وعدم رفع الصوت على الطفل ، وإشعاره دائما بالحب والحنان ، وأن تعديل السلوك غير المرغوب يتجه دائما إلى السلوك نفسه لا إلى شخصية الطفل وتحطيمها بالكلمات النابية والدعوة على الطفل بالموت أو العمى ، وأنت تعلمين أيتها الأم أنك لا تريدين لطفلك أن يموت أو يصاب بعاهة ولكنك تدعين عليه بدافع الغضب مما عمل من عمل لايرضيك (العتيبي ، 2008: 159).

- **يستخدم هذا الإجراء للتقليل من السلوكيات غير المرغوبة ويقوم على:**

1. بيان أن التصرف الذي قام به الفرد هو تصرف خاطئ وغير مقبول وأنه بالإمكان القيام بتصرف أفضل ، مثلاً: في حالة الطفل الذي يبكي قبل أن يطلب أي شيء من والديه أو يبكي عند عدم تنفيذ طلب له نقول له: "عندما تريد شئ فإنك تبكي عند طلبه وهذا سلوك خاطيء وبإمكانك تعديله".

2. عن مشاعرك السالبة وضيقك بهذا الأسلوب قائلاً: "أشعر برغبة" في ترك الغرفة عندما تفعل ذلك أي البكاء في المثال السابق.

3. أطرح بديلاً مقبولاً ، مثلاً: "عندما تحدثني بدون بكاء فسوف أصغي إليك "وفي التصحيح البسيط قائلاً: "يجب الابتعاد عن التوبيخ والتعنيف والتهديد".

أما التصحيح الزائد: فيعتمد على بيان خطأ الفرد وتوبيخه ثم يطلب منه القيام بإزالة الأضرار الناتجة عن هذا السلوك أو تأدية سلوكيات إيجابية نقيضه للسلوك المستهدف تعديله وتكرار ذلك لفترة محدودة .

مثال: طفل كثير الحركة أعتاد أن يسكب الماء على الأرض (سلوك سيئ) ، والتصحيح الزائد يتطلب ، توبيخه. يطلب منه مسح الماء (أبو حمدان، 2003: 96)

- **عند استخدام التصحيح الزائد يجب أن يراعى ما يلي:**

1. التأكد من أن إجراء التصحيح الزائد يتعلق مباشرة بالسلوك غير المرغوب فيه.
2. إفساح المجال لإجراء التصحيح الزائد من حيث المدة اللازمة لأدائه.
3. التأكد من أن الإجراء يستدعي جهداً كافياً من الفرد لكي يترك أثراً عليه .
4. إيجاد عمل بديل للفرد ، إن لم يتوفر عمل يتعلق مباشرة بالسلوك غير المرغوب فيه ، لكتابة تقرير مطول يتطلب وقتاً وجهداً إضافيين(عصفور،1992: 14).

- **الإعتبارات عند استخدام إجراء التصحيح الزائد :**

1. **الإعتبارات المتعلقة بالطاقم :**

إن الطاقم الكاف والإشراف هما احتياجان مطلوبان في إجراء التصحيح الزائد إن هناك حاجة لأفراد الطاقم بمراقبة السلوك باستمرار وتقديم التوصيات في كثير من المواقع التطبيقية ، يتم نشر إعطاء الطاقم بشكل ضيق وهذا الأمر غير جيد لأنه من المستحيل استخدام التصحيح الزائد ، إن وجود أفراد الطاقم يضمن لحد ما إن الإجراء سوف يتم المحافظة عليه .

2. مدة البرنامج : طبقاً (لفوكس 1982) إذا كان معدل حدوث السلوك غير المرغوب هو معدل مرتفع ، فان تقليصه إلى مستويات يمكن السيطرة عليها باستخدام التصحيح الزائد قد يتطلب وقت طويل ، وقبل استخدام التصحيح الزائد فان الباحث يجب إن يكون متأكد بشكل منطقي أنه يستطيع توفير الوقت المطلوب لتطبيق الإجراء .

3. مقاومة المسترشد: إن مقاومة المسترشد لإجراء التصحيح الزائد قد يأخذ أشكال عديدة ، وقد تقع خلال التصحيح الزائد الارتدادي أم التطبيق الايجابي لتعديل الزائد إن المقاومة في هذه المرحلة قد تكون جسدية أو شفوية ، أن هناك عدة طرق من أجل تقليل مقاومة المسترشد.

أولاً : إن مقاومة المسترشد يجب توقعها فعلى الباحث أن لا يتوقع أن المسترشد سوف يلتزم بتطبيق التعليمات .

ثانياً : إن الباحث قد يقوم باستخدام الألفاظ الشفوية .

ثالثاً : يمكن تقليل مقاومة المسترشد باستخدام فترات موجزة من الوقت المستقطع وأخيراً يمكن تقليل هذه المقاومة من خلال تطبيق إجراء التصحيح الزائد بثبات وذلك لأن المسترشد يدرك أنه قد يكون هناك احتمال كبير للانخراط في سلوك مقاوم.(أبو أسعد،2010: 233).

4. التعزيز :إن إجراء التصحيح الزائد والمقصود منه تقليل السلوك غير المناسب إلا انه يمكن إن يؤدي إلى تعزيزه ولذا إن التعزيز الايجابي يجب إن يستخدم خلال التطبيق الايجابي وذلك من اجل تقليل احتمالية إن فترة التطبيق سوف تصبح مرتبطة بالتعزيز ونتيجة لذلك يتم زيادة السلوك غير المناسب الذي يسبقها ، قام (ميسيل والفيري 1976) بتوفير عدة مقترحات تشير إلى إن إجراء التصحيح الزائد سوف يؤدي إلى تعزيز السلوك غير المناسب ؟ إن أفضل حل لمثل هذا الأمر هو استخدام المقاييس المباشرة و اليومية للسلوك المطلوب وإذا أمكن المسلكيات الثانوية ، إذا ذاد السلوك نتيجة لتقديم إجراء التصحيح الزائد ، فان المعلم سوف يستنتج إن الإجراء قد قام بالتعزيز وكذلك يمكن إن يعتمد المعلم على الأدلة البيئة المتوافرة للوصل إلى مثل هذا الإستنتاج . (المبارك ، 2003 : 190).

5. التعميم والإستمرارية : لقد أشارت العديد من الدراسات إن إجراء التصحيح الزائد يمكن إن يستخدم لتقليص السلوك غير المناسب عبر عدد من المواقع (هاريس 1976) ولقد أشارت دراسة أجراها (كيلي ودجرابجان1977) إن إجراء التصحيح الزائد قد أدي إلى تقليص سلوك إيذاء النفس في موقع العلاج وكذلك في المواقع العامة، إن الدراسات حول استمرارية التأثير التقليص لإجراء التصحيح الزائد تم تصنيفها إلى ثلاث مجموعات :

1. الدراسات والتي كان من خلالها الإجراء فعال في إيقاف السلوك بشكل نهائي .
2. الدراسات التي تناولت تطبيق الإجراء بشكل مستمر عبر الوقت لكي يكون فعال .
3. الدراسات التي تناولت استمرارية الإجراء.

إن استمرارية التأثير التقليص لإجراء التصحيح الزائد سوف تكون احتمالية أكبر إذا تم استخدام الإجراء مع وجود التحذير الشفوي خلال العلاج (المبارك ،2003 : 193).

- **فعالية استخدام التصحيح الزائد :**

قم بالربط بين التطبيق الإيجابي والإرتدادي للتصحيح الزائد مع وقوع الخطأ ، إن مكونات التطبيق الإيجابي والإرتدادي يجب ربطها بشكل مباشر بسوء السلوك وأشارت دراسة قام بها كل من (كيري وبوشر، 1981) انه حطي من إن التصحيح الزائد الإرتدادي والتطبيق الإيجابي كانا فعاليين في إيقاف السلوك ، فإن السلوك المناسب تم تعلمه فقط عندما كان التطبيق الإيجابي طبوغرافياً مشابهاً للسلوك الغير مناسب .

1. استخدام التدريب الهادئ: طبقا(لفوكس وبتشل ،1983) إن التدريب الهادئ يجب إن يتم تطبيقه أولا عندما يكون الفرد بادئا في عمل السلوك غير المرغوب ، بعد تهدئة الفرد يتم استخدام إجراء التصحيح الزائد.

2. استخدام المساعدة فقط عند الحاجة : إن استخدام المساعدة الشفوية أو الجسدية يمكن إن تكون مطلوب في إجراء التصحيح الزائد ولكن يجب إزالة مثل هذا بشكل سريع بعد استخدامها ، أي على إن الباحث إن يقلل استخدام هذه المساعدة بشكل تدريجي.

3.استخدام المساعدة المباشرة وتجنب الثقافات :عند استخدام المساعدة الشفوية فان نبرة الصوت يجب إن تقوم بإيصال الرسالة وذلك إن مهمة كاملة يتم الحديث عنها شفويا مثل : خالد قم بتنظيم مقعدك والمقاعد الاخري في صفك ، إن اللغة العدائية ليست ضرورية إن الباحث يجب إن يتجنب الدخول في نقاش ، فإذا واجه الباحث مقاومة شفوية أو جسدية بعد إعطاء المعلومات فان التوجهات يمكن إعادتها حالاً .

4. قم بتعزيز السلوك المتعارض في أي وقت متاح : مثل أي شكل آخر من أشكال العقاب (الوقت المستقطع) إن التصحيح الزائد يكون أكثر فعالية إذا استخدم مع وجود تعزيز للسلوك البديل اقترح (ميسيل والغيري ، 1976) إن تعزيز المسلكيات المتعارضة مع السلوك غير المرغوب

مع استخدام إجراء التصحيح الزائد سوف يكون ذا فائدة اكبر في تقليص السلوك غير المرغوب وعندما تتيح الفرصة فان الباحث يجب إن يقوم بتعزيز الملكيات الإيجابية البديلة .

5. الإحتفاظ بالسجلات : إن السجلات التي تشير إلى الفرد قبل وخلال وبعد استخدام إجراء التصحيح الزائد يجب الاحتفاظ بها ، إن المقاييس اليومية للسلوك المطلوب هي من أهم مصادر البيانات(تاوني.جاست،1984) ، وبالرغم من إن ملاحظات الطاقم يمكن استخدامها في تقييم فعالية الإجراء إلا إن القياس المباشر لأداء الفرد يوفر كل المعلومات والبيانات المطلوبة لاتخاذ قرار العلاج المناسب واقترح (آرزين ونيسيل ،1980) إن السجلات اليومية تتضمن معلومات مثل تواريخ وعدد السلوك غير المناسب والتعليقات حول هذا الموضوع (أبو حماد، 2008: 195).

6. استخدام البيانات لإتخاذ القرارات الإجرائية :إن تحليل سلوك الفرد يجب إن يبني على أساس متين في البيانات وليس على أساس الحدس.

7. لا تقم بتعزيز السلوك خلال إجراء التصحيح الزائد : لا يجب تعزيز السلوك المناسب خلال التطبيق الإيجابي للتصحيح الزائد وما يبرر هذا الأمر هو بسيط جدا، وهو إن الفرد قد يتعلم القيام بالسلوك غير المناسب وذلك بهدف الحصول على التعزيز (أبو حماد، 2008: 196).

- **الأساس المنطقي والإفتراضات للتصحيح الذائد :**

إن الأساس المنطقي لزيادة التصحيح أو يعتمد علي النتائج التي يجبله الأفراد لنفسهم نتيجة لسلوك اجتماعي غير مرغوب فيه، هناك سبب آخر لزيادة التصحيح هو أم الإجراء يمكن ربطه مباشرة بسوء السلوك ، وبخلاف الإجراءات لتقليص السلوك الاخري مثل الوقت المستقطع حيث يفقد الفرد وسيلة الوصول إلى التعزيز ، فان إجراء الزيادة في التصحيح يعتمد على تطبيق نتائج تعلميه أو تعديله على سوء السلوك لقد أشار (فوكس 1982) إن المصطلح تعليمي يجيب إن يتم تفسيره ليعني الزيادة في السلوك المطلوب ولذلك وسيلة لتقديم التصحيح الذائد ، ويشير فوكس إلى إن

بعض أنماط العقاب هي أنماط اعتباطية ، إن التصحيح الزائد الارتدادي هدفه إن يساعد الفرد على ممارسة الجهد لاستعادة البيئة المدمرة ، أشار مارهولين إن التصحيح الزائد تم تصميمه أصلاً كإجراء لتعلم المسؤولية لشخص وذلك مشروط بناء على القيام بسلوك غير مناسب.

هناك أساس منطقي للتصحيح الزائد وذلك انه يشكل بديل للأشكال التدخلية الاخري للعقاب وذلك بسبب قدرته على احتواء إجراء التطبيق الايجابي على الرغم من إن إجراء التطبيق الايجابي يجب إكماله بشكل متدرج أشار أستين إن الإجراءات التقليصية للسلوك يجب إن تكون ذات فاعلية (قوية مستمرة) ويمكن تطبيقها على عدد مختلف من الأشخاص(الفتلاوي، 2005: 62).

- **التفريق بين التصحيح الزائد والإجراءات التقليصية المشابهة:**

إن مصطلح التصحيح الزائد غالبا ما يساء تفسيره (فوكس / بتسلي ، 1983) إن الإجراءات المشابهة مثل التصحيح البسيط والتطبيق السلبي ويشار إليها على انه التصحيح الزائد مع أنها لا تقابل المعايير التي تحقق هذا التعريف ، ومن اجل توضيح هذا الأمر تقوم بفحص عدد الإجراءات التقليصية بينها وبين مفهوم التصحيح الزائد المقدم هنا .

التصحيح البسيط : طبقاً لازين وبسيساكل ، إن التصحيح البسيط يعني انه نتيجة لسوك غير مرغوب فانه يتم إعادة حالة البيئة إلى وضعها السباق ، أشار بيشابل إن إجراء التصحيح البسيط يجب إن يستخدم لمشاكل السلوك التي لا تحدث باستمرار .

التمرين الطارئ : في التمريض الطارئ يطلب من الفرد نتيجة للقيام بسلوك غير مرغوب فيه بأن يقوم بسرد فعل غير مرتبط طبوغرافياً بسوء السلوك.

التطبيق السلبي : إن التطبيق السلبي هو عكس التصحيح الزائد وذلك إن الفرد يطلب منه القيام بالسلوك السيء بشكل متكرر مثل الطلب من طالب أن يضرب بشكل متكرر على المقعد .

التدريب الهادئ يتطلب الإسترخاء : طبقاً لفوكس وتشل (198) إن هذه الإجراءات تتطلب وجود شخص مستلقي ووجهة للأمام أو للأسفل حطي اختفاء كل أشكال العنف أو العدوانية ،لوقت محدد ، حيث تشابهه هذه الإجراءات مع إجراء الوقت المستقطع أكثر من التعزيز الإيجابي (أبو حماد ، 2008: 191).

- **أنواع التطبيق الإيجابي للتصحيح الزائد :**

هناك نوعين أساسين للتطبيق الإيجابي للتصحيح الذائد .

1. **تمرينات الحركة الإجبارية :** في تمرينات الحركة الإجبارية والتي تسمي أحيانا تدريب الحركة الوظيفي حيث يتم مساعدة الفرد هي حركة لآخري من خلال التوجيه المتدرج ، إن تمرينات الحركة الإجبارية يتم إجراؤها على ثلاث مراحل :

- يتم إخبار الفرد بأن يقوم بأداء سلوك معين .
- يهتم بقيادة وتوجيه الفرد جسدياً لضمان إن الفرد منخرط في السلوك .
- يقوم الشخص بتكرير الحركات لفترة محددة من الوقت .

2. **عكس العادات :** إن إجراء العادات يتطلب من الفرد القيام بسلوك متعارض مع السلوك غير المناسب (الخطيب ، 1990: 89).

- **خامساً : <u>أسلوب تكلفة الإستجابة response Cost</u> :**

تعرف تكلفة الإستجابة على أنها الإجراء السلوكي الذي يشتمل على فقدان الطالب لجزء من المعززات التي لديه، نتيجة لقيامه بسلوك غير مقبول مما سيؤدي إلى تقليل أو إيقاف ذلك السلوك، ولقد أوضحت الدراسات العديدة فعالية تكلفة الاستجابة كإجراء لتقليل السلوكيات غير المرغوبة كالعدوانية والنشاط الزائد ومخالفة التعليمات وغيرها، ونادراً ما يستخدم إجراء تكلفة الاستجابة بمفرده في برنامج تعديل السلوك بل يستخدم معه إجراءات تقوية السلوك (التعزيز)

(الفسفوس،2006: 112).

وعرفها الستار(1993: 128) أنه إجراء لخفض السلوك غير المرغوب فيه يشمل سحب جزء من المعززات بعد حدوث السلوك ، وهو يشبه الغرامة أو المخالفة (عبد الستار، 1993: 128).

عرفه الجربوع(2008: 38) بأنه تأدية الفرد للسلوك غير المرغوب فيه سيكلفه شيئاً معيناً وهو حرمانه أو فقدانه بعض المعززات الموجودة عنده (الجربوع ، 2008 : 38).

مثال : حرمان التلميذ من جزء من المعززات التي في حوزته جزاء له على القيام بالسلوك غير المرغوب فيه ، كحرمانه من جزء من الوقت المحدد في الإستراحة.

وعرفه العزة وعبد الهادي (2005 :169) إن قيام الفرد بالسلوك غير المرغوب فيه سيكلفه شيئا معينا وهو حرمانه أو فقدانه لبعض المعززات الموجودة عنده ، مثال ذلك دفع غرامة إذا لم يدفع المالك للعقار ضريبة المسقفات ، أو دفع السائق مبلغ معين من المال إذا تجاوز الإشارة الحمراء .الأمر الذي سيؤدي إلى تقليل أو وقف السلوك غير المرغوب فيه في المواقف المشابهة له ويسمي هذا الإجراء بالغرامة ، وهي شكل من أشكال العقاب وهذا الإجراء له حدين وهما اكتساب الفرد معززات على السلوك المرغوب فيه ، وخسرانه لمعززات على القيام بالسلوك غير المرغوب فيه وتشير الدراسات إلى فعالية هذا الإجراء في معالجة السلوكيات غير المرغوب اجتماعياً

وسلوكيات العدوان والنشاط الزائد ومخالفة التعليمات ومع المعوقين والأحداث والمرضي النفسيين والأطفال العاديين.(العزة ،عبدالهادي2005 : 169)

عرفها أبو حماد (2008: 45) تعتبر تكلفة الاستجابة نوعا من أنواع العقاب من النوع الثاني (عقاب سلبي) حيث تتم خسارة لمقدار معين من التعزيز أو المعززات الايجابية ، والذي يتوقف على أداء سلوك غير ملائم يؤدي إلى تقليل احتمالية حدوث السلوك في المستقبل أو حذفه ، ويمكن للمعلم معالجة الكثير من السلوكيات غير المرغوبة سواء التعليمية أو النظامية بهذا الإجراء نظرا لسهولة تطبيقه ، وتمكن الأهمية في شعور المتعلم بأنه يخسر شيئا من حقه او ما يستحق وبمعني أخر أن السلوك غير المرغوب فيه سوف يكلف الكثير (أبو حماد ، 2008 : 45).

- **مزايا تكلفة الإستجابة كثيرة ومنها :**

1. سهولة تطبيقه وفعاليته فهو لا يستغرق مدة طويلة لتقليل السلوك .
2. وهو أيضاً لا يشتمل على العقاب الجسدي ومن الأنشطة المناسبة لذلك الإجراء حجز الطالب في الفرصة إذا أساء التصرف أو إحضار لوح زجاج جديد بدلاً من اللوح الذي قام بتكسيره الطالب عمداً أو دفع مبلغ من المال لتغطية الأضرار التي ألحقها بممتلكات المدرسة .
3. يؤدي إلى نقصان معتدل إلى سريع في السلوك وان الأثر يظهر بعد محاولة قليلة عادة في غضون (3-5) أيام .
4. تعتبر تكلفة الاستجابة مدخلا ملائما لاستخدامه في الغرف الصفية وهذا يؤدي إلى تجنب المواجهة المباشرة مع الطالب وسيعرف الطلبة من خلال التعاقدات والقواعد الصفية ما هو السلوك الذي سيولد غرامات .
5. المعلم مضطر لان يؤنب الطلبة باستمرار وكل غرامة تجني تشير إلى ضياع معززات ايجابية وتفيد في تذكير الطلبة أنهم الحوادث المستقبلية لنفس السلوك ستؤدي إلى نفس النتيجة .

6.إن خريطة تكلفة الاستجابة بالقواعد ذات الصلة يمكن وضعها في أي مكان من الصف مما يجعل منها ملائمة لكي يستخدمها المدرسون(الستار،1993: 129)

- **عيوب تكلفة الإستجابة :**

1. قد ينتج عنها سلوكيات عدوانية مختلفة نتيجة رفض الفرد دفع الغرامة .
2. قد يحدث جدال قبل تنفيذ العقوبة ، ويؤثر على الطلبة الآخرين .
3. قد لا يبالي بعض الأفراد بدفع الغرامة بسبب وفرة الوضع المادي لديهم. (فرج، 2006: 68).

الأمور التي يجب مراعتها عند استخدام أسلوب تكلفة الإستجابة:

1. يجب توضيح وشرح طبيعة الإجراء للفرد المعالج قبل البدء في تطبيقه ليكون مقبولاً لديه.
2. يجب تحديد السلوك المراد تعديله بواسطة هذا الإجراء .
3. تحديد المعززات اللازمة لإنجاح السلوكات المرغوبة .
4. تقديم التغذية الراجعة للفرد المعالج وبشكل فوري وتوضيح أسباب خسران المعزز.
5. يجب إن يكون الإجراء فوريا أي بعد حدوث السلوك غير المرغوب فيه مباشرة .
6. عدم زيادة فعالية الغرامة تدريجيا لان ذلك سيمنع الفرد من التعاون على إكمال البرنامج .
7. عدم تعريض الفرد إلى حرمانه من فقدان كل المعززات لديه لان ذلك سيؤدي إلى إحباطه وعزوفه عن الاستمرار في البرنامج العلاجي (العزة، 2005: 170).

- **طرق تطبيق تكلفة الإستجابة :**

1. تطبيق تكلفة الإستجابة مع شرط التعزيز مثال : أن يكسب الطالب نجمة عن كل واجب يؤديه وبشكل متزامن ، بينما يخسر نقاطا عند عدم حدوث السلوك (عدم حل الواجب).

2. تطبيق تكلفة الإستجابة من خلال تغري الفرد مقداراً محدداً مثال : يخسر الطالب دقائق من استراحة حين قيامه بسلوك غير ملائم أو إظهاره عدم الطاعة . وهنالك مواقف يعتبر الاستبعاد فيها غير ملائم قانونياً أو أخلاقياً مثل معززات الطعام والشراب .

3. تطبيق تكلفة الإستجابة من خلال توفير معززات بشكل غير مشروط ويتم من خلالها وصف الشرط كاملا وتحديد ظرف الزمان والمكان .

4. تطبيق تكلفة الإستجابة تشمل عواقب جماعية أي إذا قام عضو في مجموعة بسلوك غير مقبول فإن المجموعة كلها تخسر مقداراً محدداً من التعزيز (أبو حماد، 2008: 167).

- **إعتبارات عند استخدام تكلفة الإستجابة :**

1. تزايد العدوان : سحب المعززات الايجابية المشروطة بالاستجابة قد يزيد من العدوانية الجسدية واللفظية ،مثال : الطالب يخسر عدة أمور في غضون فترة زمنية قصيرة قد يعتدي على المعلم لفظيا أو جسديا .

2. التجنب والإبتعاد : أن تكلفة الاستجابة قدي تؤدي إلى أن تكون مثيرا تنفيرا اشراطيا، مقال : أن الطالب قد يتجنب الصف أو المعلم من خلال التأخر الغياب.

3. التفاقم : إن سحب المعززات الايجابية المشروطة بالاستجابة بالنسبة لسلوك معين يؤثر على أداء سلوكيات أخرى مثال : طالب حرم من علامة عن سلوك خاطئ قام به سيؤدي بالطالب أن لا يقوم بأداء الواجبات لأنه يخسر علاماته بسبب السلوكيات الأخرى الخاطئة .

4. يلفت انتباه الطالب إلى السلوك الذي عوقب وإذا تبع السلوك : نتيجة تعزيزيه فقد يزيد ذلك احتمالية حدوث السلوك في المستقبل .

5. عدم قابلية التنبؤ : أن تأثير الاستجابة يكون في الغالب غير ممكن التنبؤ به.

(الخطيب، 2003 :63).

- **سادساً : أسلوب التعاقد السلوكي Behavioral contract**

تمهيد:

إن فكرة التعاقد السلوكي تستند إلى قانون بريماك، نستخدمها في حياتنا ولكن بطريقة سلبية، وكان أول من وصف هذا الإجراء بشكل مفصل لويد هومي في كتابة (كيف تستخدم التعاقد السلوكي في غرفة الصف).

هو أحد الوسائل الفعالة التي نستطيع من خلالها استخدام التعزيز بشكل منظم بهدف تسهيل عملية التعلم وزيادة الدافعية، و هو أسلوب من أساليب تعديل السلوك الإنساني ويشتمل على تنظيم العلاقة بين المعالج والمتعالج من خلال عقد يوضح المهمة المطلوبة من المتعالج والتعزيز الذي سيقدمه له المعالج في حال تأديته لتلك المهمة على النحو المطلوب.

- **العقد السلوكي هو:**

1. اتفاقية مكتوبة توضح العلاقة بين المهمة التي سيؤديها الفرد والمكافأة التي سيحصل عليها نتيجة لذلك،ويتم تحديد المهمة السلوكية والمعزز في عقد مكتوب يفهم الطرفان (المعلم والطالب) ويتفقان على بنوده ويتصف بكونه واضحا وعادلا وايجابيا.

2. هو طريقة لمساعدة الأفراد على التغير نحو الأحسن ويمكن استخدام هذه الطريقة لتغيير سلوك الأطفال والشباب ويمكن أن ينفذها المعلمون أو الآباء أو الأخصائيون الاجتماعيون أو المرشدون وغيرهم . وهو عبارة عن وثيقة تصف العلاقة بين المهمة المطلوب تأديتها (السلوك) والمكافأة التي سيتم تقديمها (التعزيز) ويفضل أن تكون هذه الوثيقة مكتوبة فذلك يقلل احتمالات النسيان أو الاختلاف على البنود المتفق عليها ،فالعقد السلوكي لا يختلف من حيث المبدأ عن العقود التجارية التي يتعهد فيها طرف بتقديم خدمات معينة مقابل مبلغ من المال متفق عليه يدفعه الطرف الأخر ، بمعنى آخر فالعقد السلوكي هو اتفاق بين طرفين تحد شروطه عن طريق التفاوض يتعهد فيه

الفريق الأول بتأدية سلوك معين ، ويتعهد الطرف الثاني بتعزيز ذلك السلوك حسب الشروط المتفق عليهـا وقـد يكـون الطرفـان المعلـم والطالـب أو الأب والابـن أو الـزوج والزوجـة أو المرشـد والمسترشد(المبارك،2003: 19).

ويرى الباحث : أن التعاقد السلوكي ليس طريقة جديدة بل إنه أداة لتعديل السلوك استخدمت ولاتزال في حياتنا اليومية فقول الأم لإبنها، سأخذك لمدينة الألعاب إذا عملت جيداً في الإمتحان ، هو في الحقيقة مثال على عقد سلوكي،لكن المشكلة في العقود السلوكية المستخدمة في الحياة اليومية هي أنها سلبية وغير منظمة وغالبا ما تكون مفروضة على طرف من قبل طرف آخر ، فالشئ التقليدي كما نعلم هو أن تشتمل العقود السلوكية كما يستخدمها الآباء على التهديد والوعيد فهذه العقود غالبا ما تكون على شكل حتى تتجنب العقاب عليك أن تفعل كذا وكذا ، أما التعاقد السلوكي الذي نقدمه فلعل أهم ما يمتاز به هو كونه إيجابيا ونقول ذلك لأن التعاقد السلوكي بوصفه إجراء منظم لتعديل السلوك يخلو من التهديد والعقاب فالطفل مثلا يشعر بالسعادة نتيجة لحصوله على ما يستحقه من مكافآت بعد تأديته السلوكيات المرغوب بها ، كذلك فالمعلمون والآباء أيضا يشعرون بالسعادة لأن الطفل يفعل الأشياء التي يعتقدون أنها مهمة ومفيدة ، ولهذا فالتعاقد السلوكي طريقة إيجابية بالنسبة لهم ، ولربما كان الأهم من ذلك أن التعاقد السلوكي يساعد الفرد على تحمل المسؤولية وذلك من خلال المشاركة في اختيار السلوكيات المستهدفة وتحديد المكافآت المناسبة ، وقد أشارت دراسات عديدة إلى فاعلية التعاقد السلوكي وربما نتيجة لذلك كثرت استخدامات هذا الإجراء في تعديل السلوك حديثا وخاصة في مجال تدريب الأهالي ، إضافة إلى كونه فعالاً فالتعاقد السلوكي منطقي وبسيط فمن السهل استخدام هذا الإجراء وعند مواجهة صعوبات في تطبيقه بالإمكان تحديد العوامل المسئولة عن ذلك ببساطة من أجل تفاديها ، إلا أنه من المهم أن نتذكر أن التعاقد السلوكي كغيره من إجراءات تعديل السلوك يصبح ضرورياً في حالة وجود مشكلة معينة في حاجة إلى علاج.

- **إفتراضات التعاقد السلوكي :**

1. أن التعزيز الإجتماعي على صعيد العلاقات الإجتماعية مرهون بقيام الشخص بإظهار السلوك الإجتماعي المناسب وما يعنيه ذلك أن تحديد شروط التعزيز في العقد لا يتم إعتباطياً فبنود العقد السلوكي تعمل على تنظيم العلاقات الإجتماعية.

2. أن الإتفاقيات الثنائية على صعيد العلاقات الإجتماعية ملزمة للطرفين.

3. إن قيمة العلاقة الإجتماعية وقوتها إنما هي نتاج مباشر لمعدل وكمية التعزيز الذي ينتج عنها وهذا يعني ضرورة التأكد من أن العقد السلوكي يوفر أكبر كمية من التعزيز الثنائي.

4. إن القواعد والمعايير لا تحد من الحرية في العلاقات الإجتماعية فمعرفة الفرد بالنتائج المتوقعة للسلوكيات المختلفة التي قد يبديها تدفعه للأختيار السلوكي الجيد المرغوب به لأنه يعرف أن هذا السلوك سيعود عليه بالتعزيز ويحقق العقد السلوكي العديد من الأهداف، فهو يعمل بمثابة ضمانة على أن الطرفين يتفقان على الأهداف المنشودة والوسائل التي سيتم تنفيذها لتحقيق تلك الأهداف ولما كانت الأهداف واضحة فإنه سيكون من السهل على كلا الطرفين الحكم بموضوعية على مدى تحقيق المتعالج لها كذلك فإن العقد يجعل المعالج قادرا على تقدير كلفة البرنامج بواقعية من حيث مدته والجهد الذي يتطلبه وما إلى ذلك . وأخير فإن توقيع كلا الطرفين على العقد يكفل إلزامهما ببنوده (عشا،2007: 218).

▪ **القواعد العامة التي يجب مراعتها عند كتابة العقود السلوكية :**

القاعدة الأولى: يجب أن يكون العقد مكتوباً ، فكتابة العقد تحد من الاختلاف في وجهات نظر الموقعين عليه ، كذلك فكتابة العقد تضفي على الاتفاق الصفة الرسمية ، وغالباً ما تعطيه قيمة أكبر خاصة إذا كان الشخص المطلوب منه تأدية المهمة طفلاً.

القاعدة الثانية : يجب أن ينص العقد على أن المكافأة ستقدم بعد تأدية المهمة مباشرة ، وهذه القاعدة تكتسب أهمية خاصة في بادئ الأمر عندما تكون فكرة التعاقد فكرة جديدة بالنسبة للفرد.

القاعدة الثالثة : أن على العقود السلوكية مساعدة المعالج على الإقتراب تدريجيا من السلوك النهائي المطلوب لذلك يجب أن يكون السلوك المدخل بسيطاُ ليستطيع المتعالج تأديته والحصول على المكافأة ، فإذا كانت المهمة المطلوبة صعبة ومعقدة فإن التعزيز قد لا يعمل بفاعلية الأمر الذي يحدد من دافعيته للإلتزام بالعقد .

القاعدة الرابعة : يجب أن يكون واضحاً في العقد أن ما يعزز هو الإنجاز وليس الإمتثال لقواعد العقد بحد ذاته ، فتعزيز المتعالج على التحسن الذي يطرأ على سلوكه يؤدي إلى الإستقلالية بينما قد يؤدي تعزيزه على عمل ما يطلبه الآخرون منه إلى الحد من التوجيه الذاتي والضبط .

القاعدة الخامسة: يجب أن يوضح العقد أن التعزيز لن يحدث إلى بعد تأدية السلوك المستهدف ، وهذا هو جوهر مبدأ (بريماك) الذي تستند إليه فكرة التعاقد السلوكي ولعل هذه القاعدة هي أهم قواعد التعاقد السلوكي كذلك يجب تقديم التعزيز بكميات قليلة في عدة مرات وعدم تقديم كميات كبيرة من المعزز مرة واحدة. (أبو حماد، 2008 : 279).

القاعدة السادسة: يجب أن يكون العقد عادلاً ، وما تعنيه هذه القاعدة هو أن يقبل المتعالج بشروط العقد وأن تتناسب طبيعة المكافأة مع طبيعة السلوك المستهدف فالعقد الذي ينص على أن الأب سيأخذ ابنه إلى مدينة الألعاب إذا هو حصل في نهاية الفصل على علامة 95 هو عقد غير

عادل وبالمثل فإن العقد الذي ينص على أن الأب سيأخذ إبنه إلى مدينة الألعاب إذا عمل واجباته المدرسية لمدة عشر دقائق هو أيضا عقد غير عادل . بمعنى آخر ، يجب التأكد من أن المكافأة الموعودة تنسجم مع المهمة المطلوبة كذلك يجب التأكد من إمكانية توفير المكافأة وإلا فقد العقد معناه

القاعدة السابعة: يجب أن تكون بنود العقد واضحة وهذا يعني ضرورة أن تكتب بنود العقد بلغة واضحة يفهمها كلا الطرفين ويجب أن يفهم المتعالج طبيعة الأداء المطلوب منه بدقة وكمية المكافأة بدقة.

القاعدة الثامنة: يجب أن يكتب العقد بصيغة إيجابية ، وذلك يعني ضرورة تحديد المهمات التي ينبغي على المتعالج تأديتها وليس الانشغال بالمهمات التي عليه الامتناع عنها ، كذلك يجب أن يخلوا العقد من التهديد بالعقاب ويؤكد على استخدام الثواب.

القاعدة التاسعة: يجب الإلتزام ببنود العقد بصدق وأمانة ، فعلى سبيل المثال قد يقدم البعض المعززات التي وعد بها في بادئ الأمر ومن ثم يمتنع عن ذلك.

القاعدة العاشرة: يجب تعديل العقد إذا اقتضت الحاجة إلى ذلك وتشير هذه القاعدة إلى ضرورة تحديد الظروف التي يتم فيها إعادة النظر في بنود العقد ، فكون العقد مكتوباً لا يعني بالطبع أنه غير قابل للتعديل إذا اقتضى الأمر ذلك، وإن الهدف النهائي من التعاقد السلوكي هو الوصول بالفرد إلى التعاقد الذاتي والمقصود بذلك هو أن ينظم الإنسان ذاته دون تدخل الآخرين وهذا هدف طموح دون شك ليس من السهل تحقيقه إلا أنه ليس هدفا مستحيلاً.(أبو حماد، 2008 : 280).

- **خصائص العقود السلوكية:**

١. أنها مكتوبة.

٢. أنها إيجابية تعد بالتعزيز ولا تهدد بالعقاب.

٣. أنها توضح طبيعة المهمة المطلوبة ومواصفاتها بوضوح .

٤ .أنها تحدد نوع التعزيز وكميته وموعد تقديمه بوضوح.

٥ .أنها تبدأ بالاستجابات البسيطة نسبيا وتنتقل تدريجيا إلى الاستجابات الصعبة.

٦ .أنها عادلة وموضوعية، فلا جهد المتعالج، ولا تبالغ في التعزيز.

8.أنها ملزمة للطرفين ولكن إذا ارتأى الطرفان أن بنود العقد بحاجة إلى تعديل فليس هناك ثمة ما يمنع ذلك(المبارك ، 2003: 19).

- **سابعاً : أسلوب الإقصاء**

تمهيد:

كثيرا هي السلوكيات الغير مقبولة التي يستمر الفرد في تأديتها نتيجة لردود فعل الآخرين من حوله فالطفل الذي يفعل شيئاً غير مقبول في غرفه الصف قد يعززه الأطفال الآخرين بدون قصد من خلا الإلتفات إليه . والإبتسام . الخ . وفي مثل هذه الحالة فالمعلم قد لا يستطيع منع الأطفال الآخرين من الإستجابة على نحو أو أخر لسلوك زميلهم . وهذا قد يعني عدم مقدرته على ضبط السلوك غير المقبول باستخدام الإجراءات السابقة . إحدى الإجراءات الفعالة في لتقيل السلوكيات غير المناسبة في مثل هذه المواقف هو الإجراء المسمى بالإقصاء . عن التعزيز وهذا الإجراء يشتمل على حرمان الفرد من إمكانية الحصول على التعزي حالة تأديته السلوك غير المقبول الذي يراد تقليله (ross،1981 : 25).

عرفه اوليندك (ollendick and cemy 1981) الإقصاء إذن هو إجراء عقابي يعمل على تقليل أو إيقاف السلوك غير المقبول من خلال إزالة المعززات الايجابية مدة زمنية محددة مباشرة بعد حدوث ذلك السلوك ويمكن إن يأخذ الإقصاء احد الشكلين التاليين :أ- إقصاء الفرد عن البيئة المعززة وسحب المثيرات المعززة من الفرد مدة زمنية محددة بعد تأديته للسلوك غير المقبول مباشرة وهكذا يتضح لنا إن كلا من الإقصاء عن التعزيز الإيجابي وتكلفة الإستجابة يشتمل على المثيرات المعززة إلا إن الإقصاء يعني حرمان الفرد من إمكانية الحصول على التعزيز مدة زمنية محددة بينما تشتمل تكلفة الإستجابة على اخذ جزء من المعززات مدة غير محددة ، كذلك فعند استخدام الإقصاء علينا التأكد من أن الفرد لن يفقد المعزز فحسب وإنما يتوفر له أية معززات بديلة أثناء فترة الإقصاء (الخطيب،1990: 237).

هو قرين العزلة ويعرف الإقصاء على انه إجراء عقابي يعمل على تقلي السلوك غير المرغوب فيه من خلال إزالة المعززات الإيجابية مدة زمنية محددة بعد حدوث ذلك السلوك مباشرة

يعرف الإقصاء على أنه إجراء عقابي يعمل على تقليل السلوك غير المرغوب فيه من خلال إزالة المعززات الإيجابية مدة زمنية محددة بعد حدوث ذلك السلوك مباشرة ويمكن أن يأخذ الإقصاء أحد الشكلين التاليين:

أ. إقصاء الطالب عن البيئة المعززة وذلك بعزله في غرفة خاصة لا يتوفر فيها التعزيز وتسمى " غرفة الإقصاء " أو " العزل"

ب. سحب المثيرات المعززة من الطالب لمدة زمنية محددة بعد تأدية السلوك غير المرغوب فيه مباشرة،وفي هذه الحالة لا يعزل الطالب في مكان خاص يخلو من التعزيز وإنما يسمح له بالبقاء في البيئة المعززة دون مشاركته في النشاطات المتوفرة في تلك البيئة مدة زمنية محددة وقد يأخذ هذا النوع **من الإقصاء الشكلين التاليين:**

1. إقصاء الطالب عن النشاط الجاري حال تأديته للسلوك غير المقبول ويطلب منه أن يجلس بعيداً عن الأفراد الآخرين وأن يراقبهم وهم يسلكون السلوك المقبول والمرغوب ويسمى هذا النوع " بالملاحظة المشروطة " وفي هذه الحالة يقوم المرشد أو المعلم بتجاهل الطالب طوال فترة الإقصاء ويركز انتباهه على الأفراد الآخرين الذي يسلكون السلوك المقبول ويقوم بتعزيزهم.

ويمكن استخدام هذا الإجراء عندما تكون المشكلة بسيطة، إلا أن فعاليته تعتمد إلى حد كبير على قدرة المرشد أو المعلم على إيقاف كل المعززات أثناء فترة الإقصاء فإذا تبين عدم جدوى هذا الأسلوب لا بد من اللجوء إلى نوع أخر من الإقصاء.

2. منع الطالب من الإستمرار في تأدية النشاط حال حدوث السلوك غير المرغوب فيه وحرمانه من إمكانية مراقبة الآخرين، فالطالب مثلاُ قد يؤمر بأن يتجه إلى الحائط وقد يمنع من رؤية الآخرين

في غرفة الصف من خلال استخدام ستارة أو غيرها ويسمى هذا النوع الإقصاء بالاستثناء،وحتى يكون الإقصاء إجراءاً عقابياُ يعمل على الحد من السلوك غير المقبول فلا بد من استخدامه بشكل صحيح وإلا فقد لا يكون الإقصاء عقاباً دائماً وإنما تعزيزاً للطالب (أبو أسعد، 2011: 234).

- **النقاط التي يجب مراعاتها عند استخدام أسلوب الإقصاء وهي:**

1.أن تكون البيئة التي يقصى الطالب إليها غير معززة لسلوكه وإلا قد تعمل على زيادته بل قد يقوم الطالب بالسلوك غير المقبول من أجل نقله إلى غرفة الإقصاء إذا كانت معززة أكثر من البيئة التي أُقصي عنها.

2.عدم الدخول في نقاش مطول مع الطالب المرسل إلى غرفة الإقصاء بل الاقتصار على تذكيره بما فعل وجزاء ذلك هو العزل في غرفة الإقصاء، وفي حال رفض الطالب الذهاب إلى غرفة الإقصاء تجنب قدر المستطاع أن تلجأ إلى أخذه بالقوة.

3.عدم إطالة فترة الإقصاء عن عشر دقائق.

4.الإنتظام في تطبيق الإقصاء والإبتعاد عن العشوائية وتطبيقه حال حدوث السلوك وبدون تأخير حتى ولو اشتكى الطالب في البداية أو قاوم ما تفعله.

5.اشرح للطالب أسباب اتخاذ الإقصاء بحقه.

6.عدم إعادة الفرد إلى البيئة التي أقصي عنها ما دام يمارس نفس السلوكيات غير المقبولة وفي حالة عدم نجاح الإقصاء لا بد من استخدام إجراء عقابي أخر(الفسفوس،2006: 44) .

يري الباحث : ولعل سائلا يسأل فيقول : إذا حاول الطالب مثلا عدم الإمتثال وعدم البقاء في غرفة الحجز فما العمل ؟ والجواب على ذلك بان يزيد له المعالج أو المعلم فترة المدة التي يمكثها داخل غرفة الحجز موضحا له زيادة المدة الزمنية نتيجة لعدم لإمتثاله والتزامه ، أما إذا امتثل لذلك وكان ملتزما فعلى المعلم أو المعالج أن يقدم له الشكر كنوع من تعزيز السلوك الجيد بالمعزز . ومن

الأخطاء التي يقع فيها الكثير ممن يستخدمون مثل هذه الطريقة أن يقوموا بحجز الطالب لفترة طويلة في غرفة الحجز لردع الطالب وتعديل سلوكه .

- **أنواع الإقصاء:**

إن الإقصاء قد يكون على شكل إقصاء الفرد عن البيئة المعززة أو اخذ المثيرات المعززة منه فترة زمنية معينة في الحالة الأولى يؤدي قيام الفرد بالسلوك غير المقبول إلى إزالته من البيئة المعززة وعزله في غرفه خاصة لا توفر فيها التعزيز تسمي بغرفة الإقصاء Time Out Room. ويسمى هذا النوع من الإقصاء بالعزل (Scclusion Time Out). أما في الحالة الثانية فالفرد لايعزل في مكان خاص يخلو من التعزيز وإنما يسمح له بالبقاء في البيئة المعززة ولكنه يمنع من المشاركة في النشاطات المتوفرة في تلك البيئة مدة زمنية معي وقد يأخذ هذا النوع من الإقصاء ، أحد الشكلين التاليين (Axclrod،1983):

النوع الأول: يشمل على إقصاء الفرد عن النشاط الجاري حال تأديته للسلوك غير المقبول ، ويطلب منه أن يجلس بعيدا عن الأفراد الآخرين وان يراقبهم وهم يسلكون على نحو مقبول ، ويسمى هذا النوع بالملاحظة المشروطة (Contingcnt Observation) ، وفي الحالة يقوم المعالج بتجاهل الفرد طوال فترة الإقصاء ويركز انتباهه على الأفراد الآخرين الذين يسلكون على نحو على نحو مقبول ويعززهم ولقد أشارت دراسات كثيرة إلى أن هذا الإجراء ذو فعالية كبيرة عندما تكون المشكلة السلوكية بسيطة . إلا أن فعاليته ، تعتمد ، إلى حد كبير ، على مقدرة المعالج على إيقاف كل المعززات أثناء فترة الإقصاء فإذا تبين تلك أمر غير ممكن أصبح ضرورياً اللجوء ، إلى نوع من أنواع الإقصاء .

النوع الثاني: يشتمل على منع الفرد من الإستمرار في تأدية النشاط حال حدوث سلوكه غير المقبول ، وحرمانه من إمكانية مراقبة الآخرين ، فالطفل مثلا قد يؤمر بان يتجه إلى الحائط أو قد

يمنع من رؤية الأطفال الآخرين في غرفة الصف خلال استخدام ستارة . ويسمى هذا النوع من الإقصاء بالإستثناء (Exclusion Time Out) .(الخطيب،1990: 238).

- **كيفية استخدام الإقصاء :**

حتى يكون الإقصاء إجراء عقابي بالفعل (أي يعمل على إضعاف السلوك) فلا بد من استخدامه بشكل صحيح إلا فقد لا يكون الإقصاء عقاباً وإنما تعزيزا للفرد ، فكيف نفعل ذلك وما هي النقاط التي ينبغي مراعاتها عند استخدام هذا الإجراء .

إن من المفيد أن نتذكر أن هذا الإجراء يسمى الإقصاء عن التعزيز الإيجابي وذلك يعني ضرورتان تكون البيئة التي يقصي الفرد عنها معززة لسلوكه بالفعل فإذا لم تكن معززة فان إقصاء الفرد عنها لن يقلل غير المقبول بكل على العكس تمام فذلك قد يعمل على زيادته ليس هذا فحسب بل قد يقوم الفرد بالسلوك غير المقبول عن قصد من اجله نقله لغرفة الإقصاء إذا كانت معززة له أكثر من البيئة التي أقصي عنها عندما تطلب من الفرد الذهاب إلى غرفة الإقصاء لا حاجة بك إلى الدخول في مناقشات مطولة معه ، ببساطة ، ذكره بما فعله وقل له أن أجزاء ذلك هو العزل في غرفة الإقصاء فإذا رفض الذهاب إلى غرفة الإقصاء ، وهذا الطبع قد يحدث أحيانا ، أصبح ضروريا توجيهه جسديا (أخذه بالقوة) إلى هناك ، وهذا بالطبع يؤدي إلى صراع أحيانا بين الشخصين الذي قام بالسلوك ومعدل السلوك وهذا الصراع قد يؤدى وظيفة تعزيزيه للشخص ، وكمبدأ عام ، تجنب قد المستطاع أن تلجأ إلى أخذ الفرد بالقوة إلى غرفة الإقصاء فنحن لا نريد أن نقدم نماذج سلبية للأشخاص الآخرين من حولنا .(الفتلاوي،2005: 189).

الأمر الثالث الذي لا بد من اخذه بعين الإهتمام عند استخدام الإقصاء عن التعزيز الإيجابي هو تحديد مدة الإقصاء ، إن الدراسات المختلفة التي استخدمت الإقصاء لم توضح مدة الإقصاء الأكثر فاعلية وبشكل عام ، ينصح بعدم إطالة فترة الإقصاء عن عشر دقائق ، تذكر دائماً أن

الهدف من الإقصاء هو حرمان الفرد من التعزيز مدة زمنية معينة ليس تعريضه للمثيرات التجنبية او حرمانه من فرص التعلم، كن منتظماً في تطبيق الإقصاء فهو لن يكون موضحاً دائما سبب الإقصاء للفرد ، فتذكيره بالسلوك غير المقبول الذي سيعاقب بالإقصاء قد يزيد فعالية هذا الإجراء ،

بالرغم من أن علينا تحديد فترة الإقصاء قبل البدء باستخدامه إلا انه يجب عدم إعادة الفرد إلى البيئة التي أقصي عنها أثناء تأديته لسلوكيات غر مقبولة فذلك سيؤدي إلى تعزيز تلك السلوكات . من ناحية ثانية فإننا بالطبع لا نريد أن نسجن الفرد في تلك الغرفة ، وحتى لا يبقي الفرد في غرفة الإقصاء ، مدة طويلة فإننا ننتظر دقائق أو ثواني ، وحال توقفه عن السلوكيات غير المقبولة نخرجه مباشرة من غرفة الإقصاء كذلك فالإقصاء ، مثله في ذلك مثل كل الإجراءات العقابية ، يتطلب مراعاة النقاط التالية :

أ. يجب تنفيذه مباشرة بعد حدوث السلوك غير المقبول .

ب. يجب تقليل السلوك من خلال إجراءات التقليل الأكثر إيجابية في البداية.

ج. تعريف السلوك المستهدف إجرائيا وقياسه بشكل متكرر ومباشر.

د. يجب تعزيز السلوكيات المقبولة دائماً .

إن الإقصاء كغيره من إجراءات تعديل السلوك ليس دواء سحرياً فهو قد لا ينجح في بعض المواقف أو في معالجة بعض السلوكيات ، فالإقصاء ليس الإجراء المناسب لمعالجة الإثارة الذاتية أو الإيذاء الذاتي لدى الأطفال المعوقين مثلاً ، لان الطفل المعوق سيستمر في إثارة أو إيذاء نفسه حتى لو وضعناه في غرفة الإقصاء ومن ناحية أخرى ، فالإقصاء كما اشرنا من قبل قد يؤدي إلى صدام بين المعالج و المتعالج فإذا حدث فقد يكون من الأنسب البحث عن إجراء تقليل آخر.(الخطيب،1990: 240) .

- **أشكال العزل :**

العزل غير الإستبصارى : إن العزل غير الإستبصارى يحدث بواحد من الطرق وهي التجاهل المخطط له وسحب معزز والملاحظ المشروطة شريط العزل . إن لكل تنوع عنصر هام وهو إن العزل يتم إيصاله عندما يكون الفرد ضمن الوقت الزمني الأصلي .

التجاهل المخطط له : إن التجاهل المخطط له يحدث عند إزالة المعززات الإجتماعية مثل الانتباه والتفاعل الشفوي وذلك لفترة وجيزة من الوقت ، إن التجاهل المخطط له يتضمن إيفاد النظر عن الفرد وعدم القيام بأي تفاعل لفترة محددة من الوقت سحب معزز إيجابي محدد : إن سحب المعزز الايجابي المحدد سوف يؤدي إلى تقليص مستوى السلوك الغير مناسب .

الملاحظة المشروطة : في الملاحظة المشروطة إن الفرد يتم وصفه من جزء مختلف من المكان لفترة محددة من الوقت مع وجود التعزيز ولكن بملاحظة السلوكيات الجارية .

شريط العزل : إن شريطة العزل عبارة عن وشاح ملون والتي أصبحت معزز مشروط مترافق التعزيز الشفوي المديح وعند استخدام المعلمين لهذا الإجراء تم تقليص السلوك غير المرغوب لأربعة من طلابه .

إقصاء العزل : إن الصفة المميزة لإقصاء العزل وهو إن الفرد يتم إبعاده جسدياً عن البيئة لوقت محدد مشروط لحدوث السلوك غير المناسب وطبقا (لفوكس 1982) إن إقصاء عزل التعزيز يمكن تطبيقه على الغرفة الصفية بثلاث طرق :

- إن الطلاب يمكن نقلهم إلى غرفة العزل خاصة .
- إن الطالب يمكن فصله عن باقي المجموعة بالفصل .
- إن الطالب يمكن وضعه في الممر .

غرفة العزل :هي غرفة صفية خارج البيئة التعليمية العادية للفرد أو البيئة العلاجية ، انه يفضل إن يكون داخل هذه الغرفة كرسي وطاولة ويجب إن يكون فيها إفادة كافية وتهوية ولكن يجب إن ليوجد فيها أثاث أخر مثل (الصور على الحائط والنوافذ القابلة للكسر). إن لمثل هذه الغرف عدة مميزات فيها يجعلها جذابة للباحثين :

بعد التعرض لغرفة العزل لعدد من المرات : يتعلم الطلاب التمييز بين هذه الغرفة والغرف الأخرى من الموقع الإجمالي، إن خطر إن يؤذي احد الطلاب الأخر فيتم تقلصيه عند تحريك الطالب المخطئ لوقت محدد ، إن الفرصة لاكتساب التعزيز خلال فترة العزل مهم تقليصها وذلك لأن الغرفة مصممصة لتقليص مثل هذا الحدوث .

استخدام التجزئة : طبقا (لفوكس ،1982) إن إجراء العزل والذي يستخدم التجزئة في غرفة خفية يكون فعال أكثر عندما يبقي الفرد ضمن الوقت في الموقع .

العزل في الممر : لقد استخدم المعلمون هذا الإجراء على وجه الخصوص وذلك بإرسال الطلاب إلى الممر وذلك بسبب سلوكهم غير المرغوب ولكن هذا الإجراء لايتم التوجيه به بسببين :

إن الطالب يمكن إن يحصل على التعزيز من مصادر متعددة (الطلبة من الغرف الأخرى ، الأفراد الذين يمشون في الممر).

هناك إحتمالية كبيرة وهي إن الطالب قد يحاول الفرار . إن مثل هذا الإجراء يمكن أن يكون فعال مع الأطفال الصغار الذين يتعبون التعليمات(أبو حماد،2008: 180) .

- **الجوانب المرغوبة لعزل المعززات :**

سهولة التطبيق : إن الوقت لعزل المعززات يمكن تطبيقه بسهولة في مختلف المواقع وحتى إن نقل الطالب جنبا يمكن تحقيقه دون عناء كبير .

التقبل : طبقا (لكاذرين ،1980) إن تقبل إجراء العزل يعود إلى الأحكام التي يصدرها الحرفيين وغير الرقيبين حول فعاليته وسهولة تطبيقه ومدي مناسبته ، وقد أظهرت دراسة كاذرين إن إجراء العزل .

الإيقاف السريع للسلوك : عند تطبيق إجراء العزل بفعالية فانه يوقف السلوك بشكل سريع وفي بعض الأحيان يحتاج إلى القليل من التطبيقات للوصول إلى المستوى المقبول وأن إجراءات تقليص السلوك الأخرى تستهلك الكثير من الوقت .

قابل للتعميم : إن هناك دليل مقبول يشير إلى أن تأثيرات العزل في موقع ما يمكن ملاحظتها في مواقع أخرى .

فعاليات إجراء العزل : إن التطبيق الفعال لإجراء العزل يتطلب من الباحث أن يقوم بعدد من القرارات قبل وخلال وبعد استخدام إجراء العزل . إن هذا القسم يتعامل مع عدد من النقاط الرئيسية حول هذه القرارات .

التفكير في الخيارات الأخرى . بالرغم من إجراء العزل قد ظهر كإجراء فعال في تقليص السلوك فانه لا يجب إن يكون الخيار الأول للاستخدام إن الباحثين الذين يستعدون لأداء مهمة تقليص السلوك يجب إن يأخذوا بعين الاعتبار تقنيات أخري مثل إجراء التعزيز في حالة فشل مثل هذه الإجراءات يمكن استخدام إجراء العزل .

نوعية العزل . إن القيود في المؤسسة أو سياسات مجلس المدرسة تساعد الباحث في تحديد نوعية العزل الذي يجب استخدامه إن نقص المباني قد يمنع أشكال الاستبعاد للعزل .

الحصول على الموافقة : يجب إن يحصل الباحث على الموافقة المسبقة لاستخدام العزل وخاصة من العزل الاستعبادية وذلك بسبب إن إمكانية أساءت استخدام الوقت هي إمكانية عالية ترك الفرد لوقت طويل .

تحديد المسلكيات التي تقود للعزل . قبل البدء بتطبيق العزل فانه يجب إبلاغ كل الأطراف المناسبة حول المسلكيات التي سوف تقود إلى العزل ، وإذا قرر المعلم استخدام العزل فانه يجب عليه وصف هذه المسلكيات بالتحديد .

شرح قواعد العزل : بالإضافة إلى شرح المسلكيات التي سوف يقود إلى العزل يجب على المعلم إن يقوم بتوضيح القواعد التي تحدد إنهاء إجراء الوقت المستقطع وماذا سيحدث إذا حدث السلوك غير المناسب عند إجراء الوقت المستقطع ، في أغلب المواقع التطبيقية مثل المدارس مراكز الإصلاح والمؤسسات فان المدة المبدئية لاستمرار عزل المعزز يجب إن تكون قصيرة فترة 2-10 دقائق هي فترة كافية وعلى الرغم من إن الإستمرار لمدة قصيرة قد يكون غير فعال إذا كان للفرد تاريخ بفترات أطول للعزل . إن فترات العزل الطويلة الأمد لا تكون واضحة غير منتجة لعدة أسباب أولاً . إن بعض الأفراد يطورون قدرة على التحمل لفترات طويلة ويجدون طرق الحصول على التعزيز بأساليب مختلفة وثانياً : إن فترات العزل الطويلة تبقي الفرد بعيدا عن البيئة التعليمية أو العلاجية وبعيدا عن العائلة حيث تتوافر الفرصة للحصول على التعزيز (الفتلاوي،2005: 103).

- **تطبيق إجراءات العزل :**

إن كل حدوث للسلوك غير المرغوب فيه يجب أن يقود إلى إجراء العزل إذا كان المعلم أو الأهل أو المعالج ليس في موضع للقيام بإجراء العزل بعد كل حدوث للسلوك غير المرغوب فانه على الأفضل استخدام تقنيات بديلة لتقليص السلوك ، إن استخدام إجراء العزل في مناسبة واحدة يؤدي إلى إرباك الطالب أو المسترشد حول ما هي المسلكيات المقبولة المسلكيات غير المقبولة .

1. **قم بتعزيز الوقت في البيئة** : إن الوقت في البيئة يجب أن يكون معززاً إذا كان يراه العزل أن يكون فعال ببساطة أن وجود بعض المعززات في البيئة لا يعنى أن البيئة كلها إيجابية أن الوقت المثري في المواقع هو أمر فعال جدا في تقليص المسلكيات غير المرغوبة .

2. **قم بتعزيز المسلكيات المناسبة** : وهي من خلا جعل الوقت في البيئة كامل معزز وان الباحث يسعي لإيجاد طرق لتعزيز المسلكيات المتنافرة مع المسلكيات التي تقود إلى العزل ، أن المسلكيات المناسبة سوف تزداد فقط مع وجود المعزز .

3. **احصل على البيانات الدقيقة** : إن المعلومات الموثوق بها تساعد في تحديد أن العلاج تم تطبيقه كما هو مصمم به وفقط من خلال هذه البيانات يستطيع الباحث أن يتأكد أن الإجراء لا يستمر بشكل غير صحيح .

4. **قم بتقييم الفعالية** : إن كثير من الباحثين والتربويين يدعون إلى التقييم المنتظم لاستخدام إجراء الوقت المستقطع في المواقع التطبيقية بالإضافة إلى جمع معلومات للسلوك المطلوب ، انه من المفيد جمع معلومات المسلكيات الثانوية، انه ممكن للتغيرات الثانوية أن تحدث من خلال المواقع التطبيقية.(الخطيب،2001: 191) .

■ **التعقيب على الإطار النظري**

يمكن القول من خلال عرض الباحث السابق الذي يتناول تعديل السلوك وأساليبه والبرامج السلوكية للأساليب والتي يتضح من خلالها مدى أهميتها فى تشكيل شخصية الطلبة من خلال الدور الذي يؤديه المعلمين والمربين بشكل عام وهنا لابد من العاملين فى المجال التربوي ضرورة الإهتمام بالطلبة ومساعدتهم فى تعلم سلوكيات إيجابية بديلة عن السلوكيات غير المرغوب فيها ، مما يساعدهم على التعلم بطريقة صحيحة ومناسبة وأيضاً يساعد كل من المربين والمعلمين أن يتمكنوا من إستخدام أساليب تربوية علمية عملية تخفف الضغط فى التعامل مع الطلبة والمراهقين .

مما يسعي الباحث من خلال هذه الدراسة الى مساعدة الطلبة العدوانيين من تعلم سلوكيات وأساليب تساعدهم على تخفيف السلوك العدواني لديهم وتعلمهم مواقف تربوية إيجابية للتخلص من السلوك غير المرغوب فيه وأيضا تدريب المعلمين على أساليب تربوية في تعديل السلوك مما يساعدهم بشكل كبير بالتعامل مع جميع الطلبة بطريقة صحيحة ، وتساعد المعلمين أيضا ضبط الغرفة الصفية بطرق وأساليب تعديل السلوك ، والتى تعود بالفائدة للعاملين بالمؤسسات التعليمية بشكل عام ، كما أن الباحث يأمل أن يستفيد الكثيرين من هذا البرنامج التدريبي في المدراس ، والمؤسسات والجمعيات التي تعتني بالطلبة .

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

- **تمهيد**
- **دراسات تناولت البرامج التدريبية.**
- **دراسات تناولت تعديل السلوك.**
- **تعقيب على الدراسات السابقة.**

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

تمهيد:

بعد الإطلاع الواسع من قبل الباحث على الأدب العربي والتراث العلمي وعلى مخزون علم النفس في مجال تعديل السلوك ، و قيام الباحث بتجميع أكبر عدد من البحوث و الدراسات سواء المحلية أو العربية أو الأجنبية ، قام الباحث بجمع الكثير من البحوث و الدراسات السابقة في جميع المجالات التي تخدم وتقوي دراسة الباحث الحالية ، وعليه فقد رأى الباحث بأن يقوم بعمل تصنيف مرتب لهذه الدراسات ، لذلك سوف يعرض الباحث هنا لأهم البحوث والدراسات العربية والأجنبية التي تناولت المشكلة بصورة مباشرة أو غير مباشرة مع موضوع الدراسة الحالية.

وفيما يلي بعض الدراسات التي توفرت للباحث :

أولاً: دراسات تناولت البرامج التدريبية:

1. دراسة (الخطيب ،2004):

بعنوان " إلى تقييم فاعلية برنامج تدريبي سلوكي متعدد العناصر في خفض السلوك العدواني ، والفوضوي ، والنمطي لدى الأطفال المعوقين عقليا".

هدفت الدراسة إلى تقييم فاعلية برنامج تدريبي سلوكي متعدد العناصر في خفض السلوك العدواني ، والفوضوي ، والنمطي لدى الأطفال المعوقين عقليا ، وتكونت عينه الدراسة (81) طفلا موزعين عشوائيا في مجموعتين ضابطة وتجريبية ، واستخدم الباحث الأدوات التالية : قائمه تقدير السلوك العدواني ، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية : وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال في المجموعة التجريبية والأطفال في المجموعة الضابطة فيما يتعلق بكل من السلوك العدواني ، والفوضوي ، والنمطي ، لصالح المجموعة الأولى .

2. دراسة (الخطيب ،2004) :

بعنوان "تقيم فاعلية برنامج تدريبي سلوكي في تطوير مستوى معرفة المعلمين بأساليب السلوك للأطفال المعوقين".

هدفت الدراسة إلى تقييم فاعلية برنامج تدريبي سلوكي في تطوير مستوى معرفة المعلمين بأساليب السلوك للأطفال المعوقين ، وتكونت عينة الدراسة من (28) معلماً تم اختيارهم بطريقة قصدية ، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية : وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فيما يتعلق بأساليب تعديل السلوك ومبادئه لصالح المجموعة التجريبية .

3. دراسة (الخطيب ،2004):

بعنوان " تقييم فاعلية برنامج تدريبي سلوكي متعدد العناصر في تطوير مستوى معرفة المعلمين بأساليب ومبادئ تعديل سلوك الأطفال المعوقين عقليا ".

هدفت الدراسة إلى تقييم فاعلية برنامج تدريبي سلوكي متعدد العناصر في تطوير مستوى معرفة المعلمين بأساليب ومباديء تعديل سلوك الأطفال المعوقين عقليا ، وتكونت عينه الدراسة من (28) معلماً ومعلمة يعملون في مراكز ، ومدارس تربية خاصة تعني بالأطفال المعوقين عقليا ، وتم تقسيم أفراد الدراسة إلى مجموعتين الأولى تجريبية (16) والثانية ضابطة (12) واستخدم الباحث الأدوات التالية : اختبار تعديل سلوك الأطفال المعوقين عقليا بصورته المطورة على البيئة الأردنية ، توصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية : وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فيما يتعلق بأساليب تعديل السلوك ومبادئها ،لصالح المجموعة الأولى.

4. دراسة (الخطيب ، 2005):

بعنوان " فاعلية اثر برنامج تدريبي جمعي في تحسين مستوى معرفة معلمي الأطفال المعوقين بمهارات تعديل السلوك".

هدفت إلى بينان فاعلية أثر برنامج تدريبي جمعي في تحسين مستوى معرفة معلمي الأطفال المعوقين بمهارات تعديل السلوك،وتكونت عينة الدراسة من (41) معلما ومعلمة يعملون في مراكز التربية الخاصة في دول مجلس التعاون الخليجي ، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية : إلى فعالية البرنامج في زيادة مستوى معرفة المعلمين والمعلمات بمباديء تعديل السلوك وأساليبه ، كما توصلت الدراسة أيضاً إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأداء تعزى للمؤهل العلمي في الوقت الذى لم يكن للجنس والخبرة التدريسية أي أثر ذو دلالة .

5.دراسة (أبو يوسف،2008) :

بعنوان" فعالية برنامج تدريبي لتنمية المهارات الإرشادية لدى المرشدين النفسيين في مدارس وكالة الغوث بقطاع غزة".

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى فعالية البرنامج التدريبي المقترح لتنمية المهارات الإرشادية لدى المرشدين النفسيين بمدارس وكالة الغوث الدولية بقطاع غزة ، كما هدفت أيضاً التعرف على مستوى المهارات الإرشادية لدى المرشدين النفسيين بمدارس وكالة الغوث الدولية بقطاع غزة ، كما هدفت أيضاً التعرف على الفروق بين المرشدين النفسيين في مدى وجود المهارات الإرشادية لديهم تبعًا لمتغير الجنس، كما هدفت أيضاً التعرف على الفروق بين المرشدين النفسيين في مدى وجود المهارات الإرشادية لديهم تبعًا لمتغير التخصص،كما هدفت أيضاً التعرف على الفروق بين المرشدين النفسيين في مدى وجود المهارات الإرشادية لديهم تبعًا لمتغير السنوات ،كما هدفت أيضاً التعرف على الفروق بين المرشدين النفسيين في مدى وجود المهارات الإرشادية لديهم تبعًا لمتغير جامعة التخرج واستخدم الباحث المنهج التجريبي الاكلنيكي ، وتكونت العينة من عينة قصديه من المرشدين النفسيين بالمنطقة الجنوبية بلغت(11مرشدًا/ة) وتوصلت الدراسة الى أهم النتائج ومنها ، توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (oc=0.05) بين القياس القبلي والقياس البعدي بين لمستوى المهارات الإرشادية لدى المرشدين النفسيين ، و توصلت الدراسة أيضاً أن لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(oc=0.05) في كل من القياس القبلي والقياس البعدي لمستوى المهارات الإرشادية لدى المرشدين النفسيين تعزى لمتغير الجنس ، كما توصلت الدراسة أيضاً أن توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (oc=0.05) في كل من القياس القبلي والقياس البعدي لمستوى المهارات الإرشادية لدى المرشدين النفسيين تعزى لمتغير التخصص لصالح المتخصصين علم نفس ، وتوصلت الدراسة أيضاً أن توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى

(oc=0.05) في كل من القياس القبلي والقياس البعدي لمستوى المهارات الإرشادية لدى المرشدين النفسيين تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح ذوي الخبرة الأكثر من أربع سنوات ، توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (oc=0.05) في كل من القياس القبلي والقياس البعدي لمستوى المهارات الإرشادية لدى المرشدين النفسيين تعزى لمتغير جامعه التخرج لصالح خريجي الجامعة الإسلامية.

6. دراسة (محمد ،2009):

بعنوان"مدى فاعلية برنامج تدريبي على الارشاد السلوكي لمعلمي مدارس التربية الفكرية في تعديل بعض السلوكيات غير التكيفية لدى تلاميذهم ".

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية البرنامج للإرشاد السلوكي الموجه لمعلمي مدارس التربية الفكرية في تعديل بعض انماط السلوك غير تكيفي لدى تلاميذهم فضلا عن فاعلية ذات البرنامج فى تحسن مستوى اداء المعلمين المدرك وكذلك فى اسهامه فى اثراء وإشباع حاجاتهم للإرشاد السلوكي ، وتكونت عينة الدراسة التجريبية من (45) طفلا معاقا عقليا قابلا للتعلم ،منهم (9) معلمين واستخدم الباحث الأدوات التالية : قائمة تقدير انماط السلوك اللاتكيفي الشائعة لدى المعاقين عقليا من اعداد خلف مبارك وأيضا تم تطبيق اختبار ستانفود بنيه للذكاء الصورة الرابعة اعداد لويس ملكية وتطبيق مقياس تقدير الاداء المدرك لمعلمي مدراس التربية الفكرية من اعداد الباحث ، وتوصلت الدراسة على أهم النتائج التالية : أن يوجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية من المعلمين فى القياسين القبلي والبعدي فى تقدير الاداء المدرك لصالح القياس البعدي ، كما توصلت الدراسة أيضاً أن توجد فروق ذات دلالة احصائية فى القياسين البعدي والتتبعي فى متوسطات فى درجات المجموعة التجريبية وذلك على مقياس تقدر الاداء المدرك لمعلمي مدراس التربية الفكرية للإرشاد السلوكي ، كما توصلت الدراسة

أيضاً أن يوجد فروق دالة احصائيا بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية على قائمة انماط السلوك اللا تكيفي الشائعة لدى المعاقين عقليا فى القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي ، كما توصلت الدراسة أيضاً أن يوجد فروق ذات دلالة احصائية بين توسطات درجات اطفال المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي لصالح القياس التتبعي فى بعض انماط السلوك غير تكيفي ولم تكشف النتيجة عن وجود فروق فى بعض الانماط ايضا مما يشير الى استمرارية فاعلية البرنامج ، كما توصلت الدراسة أيضاً أن لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات اطفال المجموعة الضابطة فى القياسين القبلي والبعدي ، كما توصلت الدراسة أيضاً أن يوجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة فى القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية وكذلك القياس التتبعي لصالح المجموعة التجريبية أيضاً.

ثانياً: دراسات تناولت تعديل السلوك:

1. دراسة (الحسن ، 2003) :

بعنوان "مقارنة فاعلية برنامج تعديل السلوك بفاعلية برنامج تعديل السلوك وضبط البيئة الصفية في خفض السلوك غير المقبول"

هدفت الدراسة الحالية إلى مقارنة فاعلية برنامج تعديل السلوك بفاعلية برنامج تعديل السلوك وضبط البيئة الصفية في خفض السلوك غير المقبول من التلاميذ ذوي التخلف العقلي البسيط (الفئة العمرية 6-8 سنوات) ، تكونت عينة الدراسة من (12 تلميذا / تلميذه) من ذوي التخلف العقلي البسيط ، الملتحقين بمعهد الأمل للأطفال المعوقين (القسم التربوي) في مملكة البحرين ، موزعين على مجموعتين تجريبيتين متكافئتين ، استخدم الباحث الأدوات التالية : استمارة ملاحظة السلوك ،واستمارة التعرف على المعززات ،و برنامج تعديل السلوك وضبط البيئة الصفية (إعداد الباحث)، توصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية : إن كل من برنامج تعديل السلوك وبرنامج تعديل السلوك

وضبط البيئة الصفية في إن واحد أدى إلى خفض السلوك غير المقبول لدى التلاميذ ذوي التخلف العقلي البسيط ، كما توصلت الدراسة أيضاً إن برنامج تعديل السلوك وضبط البيئة الصفية في إن واحد أدى إلى خفض السلوك الحركي غير المناسب وسلوك المقاطعة الكلامية بقدر اكبر مما حققه برنامج تعديل السلوك بمفرده ، كما أدى إلى خفض السلوك العدواني بصورة أسرع من برنامج تعديل السلوك بمفرده .

2. دراسة (يونس ، 2002) :

بعنوان " فاعلية التعزيز الإيجابي والتغذية الراجعة فى تصحيح اخطاء تعرف الكلمات لدى الطلبة ذوي الصعوبات " .

هدفت الدراسة الى معرفة برنامج سلوكي في علاج أخطاء تعرف الكلمة ومقارنته بالطريقة فى تدريس مهارة القراءة لطلبة الصف الرابع الأساسي الذين يعانون من صعوبات التعلم ،تكونت الدراسة من (30) طالبا وطالبة من طلاب الصف الرابع الذين يعانون من صعوبات تعلم ، مجموعتين ضابطة تكونت من(15) طالبة وطالب وتجريبية تكونت من(15) طالبا وطالبة ولقد تم تدريس المجموعة التجريبية باستخدام البرنامج العلاجي السلوكي ، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية : توجد فروق ذات دلالة احصائية (0.05) بين متوسطي تحصيل الطلبة فى المجموعتين الضابطة والتجريبية وذلك لصالح المجموعة التجريبية تعزى هذه الفروق لصالح التدريس ، كما توصلت الدراسة أيضاً الى أن لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية (0.05) بين متوسطي الطلبة تعزى للجنس ، كما توصلت الدراسة أيضاً إلى أنه لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية(0.05) بين متوسطي تحصيل الطلبة تعزى للتفاعل بين الطريقة والجنس كما توصلت الدراسة أيضاً الى ان هناك تقدماً فى فعالية البرنامج بعد التوقف عن تنفيذه لمدة أسبوعين ، مما يدل على أن البرنامج قد استمر فى تأثيره العلاجي بعد التوقف عن المعالجة .

3. دراسة (حسن، 2003) :

بعنوان " العلاقة بين إدراك المعلمات لدور المديرة والموجه التربوي في تشخيصهن على الابتكار واستخدامهن على أساليب تعزيز السلوك الإبتكارى لدى التلاميذ".

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين إدراك المعلمات لدور المديرة والموجه التربوي في تشخيصهن على الابتكار واستخدامهن على أساليب تعزيز السلوك الإبتكارى لدى التلاميذ فى المدارس الابتدائية الأساسية ، تكونت عينة الدراسة من (269) معلمة،,واستخدم الباحث الأدوات التالية : مقياس تعزيز أساليب السلوك الإبتكارى لدى الأطفال ، و مقياس دور المديرة في تدعيم الابتكار لدى المعلمة ، و مقياس دور الموجه في تدعيم الابتكار لدى المعلمة ، وتوصلت الدراسة الى أهم النتائج التالية: وجود علاقة تنبؤية ما بين دور الموجه التربوي وأساليب المرونة ، في التدريس ، التدريس التقليدي ، الانفتاح في التدريس ، والأنشطة الصفية، كما توصلت الدراسة أيضاً الى أن بصورة عامة كان دور الموجه التربوي ذات علاقة تنبؤية أكبر وأوضح من دور المديرة باستخدام المعلمة للأساليب المشجعة للابتكار في تدريسها.

4. دراسة (ممادي ،2007):

بعنوان "الأساليب التي يستخدمها المعلمون لتعديل السلوك الصفي لتلاميذهم".

هدفت الدراسة إلى التعرف على الأساليب التي يستخدمها المعلمون لتعديل السلوك الصفي لتلاميذهم و هل تختلف هذه الأساليب باختلاف متغيري الجنس ، والأقدمية ، وتكونت عينة الدراسة من (250)معلماً و معلمة ، في المرحلة الإبتدائية ، واستخدم الباحث الأدوات التالية : استخدام استبيان بني خصيصا لهذه الدراسة كأداة لجمع البيانات ، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية : يستخدم المعلمون الأساليب المرنة لتعديل سلوك الغش في الامتحان ، كما توصلت الدراسة أيضاً أن يستخدم المعلمون الأساليب المرنة لتعديل سلوك ضعف الانتباه ، كما

توصلت الدراسة أيضاً أن يستخدم المعلمون الأساليب المرنة لتعديل سلوك فرط الحركة ، كما توصلت الدراسة أيضاً أن لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأساليب التي يمارسها المعلمون داخل الصف لتعديل سلوك الغش في الامتحان تبعا لجنس المعلم ، وتوصلت الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأساليب التي يمارسها المعلمون داخل الصف لتعديل سلوك الغش في الامتحان تبعا لأقدمية المعلم في التدريس ، كما توصلت الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأساليب التي يمارسها المعلمون داخل الصف لتعديل سلوك ضعف الانتباه تبعا لجنس المعلم ، وتوصلت الدراسة أيضاً أن توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأساليب التي يمارسها المعلمون داخل الصف لتعديل سلوك ضعف الانتباه تبعا لأقدمية المعلم في التدريس ، و توصلت الدراسة أيضاً أن لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأساليب التي يمارسها المعلمون داخل الصف لتعديل سلوك فرط الحركة تبعا لجنس المعلم ، وتوصلت الدراسة أيضاً أن لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأساليب التي يمارسها المعلمون داخل الصف لتعديل سلوك فرط الحركة تبعا لأقدمية المعلم في التدريس.

5. دراسة (عرابي ،2007) :

بعنوان" تقييم معرفة الأطفال التوحديين في الجمهورية العربية السورية بأساليب تعديل السلوك"

هدفت الدراسة إلى تقييم معرفة الأطفال التوحديين في الجمهورية العربية السورية بأساليب تعديل السلوك ، واستخدم الباحث الأدوات التالية : أداة تكونت من (44) فقرة لتقيس ثلاث أبعاد رئيسة هي المعرفة بالأسس العامة لتعديل السلوك ، والمعرفة بأساليب تقوية السلوك المرغوب فيه والمعرفة بأساليب خفض السلوك غير المرغوب فيه من (إعداد الباحث)، وتوصلت الدراسة الى أهم النتائج التالية : أن متوسط درجات هؤلاء المعلمين على القياس ككل كان قريبا جدا من القيمة المعيارية المحددة من قبل لجنة التحكيم ، والتي تمثل الحد الأدنى للمعرفة بأساليب تعديل السلوك مما يدل

على أنهم يمتلكون الحد الأدنى من تلك المعرفة عموماً ، كما توصلت الدراسة أيضاً الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في معرفة المعلمين بأساليب تعديل السلوك عموماً تعزى لمتغير الجنس لصالح المعلمين الذكور .

6. دراسة (محمد ،2008):

بعنوان "فعالية برنامج للتدخل المهني لخدمة الفرد السلوكية بتكتيكاته المتمثلة في التدعيم الايجابي والتدعيم السلبي في تعديل السلوك العدواني".

هدفت الدراسة إلى التعرف على فعالية برنامج للتدخل المهني لخدمة الفرد السلوكية بتكتيكاته المتمثلة في التدعيم الايجابي والتدعيم السلبي في تعديل السلوك العدواني ، تكونت عينه الدراسة : عينة من طلاب المرحلة الإعدادية بمحافظة القاهرة ، و استخدم الباحث الأدوات التالية : مقياس وجداول ملاحظة السلوك العدواني لتلاميذ المرحلة الإعدادية ،توصلت الدراسة الى أهم النتائج التالية : فعالية البرنامج في تعديل السلوك العدواني للجماعة التجريبية (أ) المستخدم معها تكتيك التدعيم الايجابي وكذلك الجماعة التجريبية (ب) المستخدم معها تكتيك التدعيم السلبي ، كما توصلت الدراسة أيضا عن أفضلية استخدام تكتيك التدعيم الايجابي في تعديل السلوك العدواني لحالات الدراسة ، حيث أظهرت متوسطات الفروق بين درجات الجماعتين دلالة إحصائية لصالح تكتيك التدعيم الايجابي.

7. دراسة (العتيبي،2008):

بعنوان " فاعلية التعزيز الايجابي فى خفض السلوك العدواني لدى التلاميذ ذوي الاعاقة الفكرية البسيطة "

هدفت الدراسة الى التعرف على مدى فاعلية استخدام التعزيز الايجابي في خفض السلوك العدواني المتمثل فى (الشتم) للتلاميذ ذوي الاعاقة الفكرية ، وتكونت عينة الدراسة من طالب

واحد ، وقد تم اجراء هذه الدراسة فى غرفة الصف ، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية : ان هناك علاقة وظيفية بين متغير الدراسة (التابع سلوك الشتم ، والمستقل التعزيز الايجابي) حيث تم خفض هذا السلوك بعد عملية التدخل .

8. دارسة (أبو دف ، الديب ، 2009):

بعنوان " مستوى ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأساليب تعديل السلوك كما جاءت في السنة النبوية"

هدفت الدراسة إلى تحديد مستوى ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأساليب تعديل السلوك كما جاءت في السنة النبوية ، وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي ، وقد بنيا استبانة لتحقيق هذا الغرض ، تكونت من (26) فقرة ، طُبقت الاستبانة على عينة قوامها(212) من المديرين والمشرفين التربويين بمحافظات غزة ، تم اختيارها بطريقة عشوائية طبقية ، كشفت الدراسة عن استخدام المعلمين لأساليب الرسول في تعديل سلوك طلابهم بنسبة عالية ، بلغت (72.81%)، كما بينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المهنة (مدير ، مشرف) لصالح المديرين حول درجة استخدام المعلمين لأساليب تعديل السلوك ، كذلك بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الجنس (ذكور ، إناث) لصالح الإناث ، وأوصت الدراسة المعلمين الذكور بمزيد من التزام أساليب الرفق واللين وإبداء التعاطف مع طلابهم وتقديم حوافز مادية ومعنوية للطلاب المتميزين من الناحيتين العلمية والسلوكية ، كما أوصت الدراسة باستثمار الفن الهادف لتعزيز السلوك الإيجابي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

9.دراسة (بركات،2009):

بعنوان" مظاهر السلوك السلبي لدى تلاميذ المرحلة الأساسية من وجهة نظر المعلمين وأساليب مواجهتهم لها".

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى مظاهر السلوك الصفي السلبي لدى تلاميذ المرحلة الأساسية من وجهة نظر المعلمين ، وتحديد الأساليب التي يستخدمها هؤلاء المعلمون لمواجهة هذه المظاهر السلوكية . لهذا الغرض طبقت أدوات الدراسة على عينة مكونة من (832) معلمًا ومعلمة ، منهم (413)معلمًا و(419) معلمة ، وقد توصلت الدراسة إلى أهم النتائج الآتية: إن مستوى تقييم المعلمين لمظاهر السلوك الصفي السلبي لدى تلاميذ المرحلة الأساسية كان متوسطاً ، وأن مستوى مواجهتهم لها كان مرتفعًا بشكل عام ، كما توصلت الدراسة أيضاُ أن المظاهر الخمسة الأكثر تكرارًا للسلوك السلبي لدى التلاميذ وفقًا لتقييم المعلمين كانت على الترتيب التالي :الخربشة على الجدران ، و الحديث دون استئذان ، والشتم والسب ، وركل الآخرين ، والفوضى. بينما المظاهر الخمسة الأقل تكراراً للسلوك السلبي فكانت على الترتيب التالى : التجول في الصف ، والتصفيق ، و المناداة ، و إحداث أصوات مزعجة ، والألفاظ بذيئة . أما ترتيب مجالات مظاهر السلوك تبعًا لمستوى ظهوره لدى التلاميذ فكان على الترتيب التالي : المجال السلوك العدواني ، ومجال السلوك اللفظي ، ومجال السلوك الحركي ، كما توصلت الدراسة أيضاُ أن الأساليب الخمسة الأكثر استخدامًا لدى المعلمين لمواجهة السلوك السلبي كانت على الترتيب التالى : التجاهل ، والعزل ، والإشغال ، واستخدام الأساليب الجذابة ، وبناء علا قات إنسانية مع الطلاب . بينما الأساليب الخمسة الأقل استخدامًا فكانت على الترتيب التالى : الكوميديا والهزل ، ومعرفة أسباب السلوك ، والعقاب ، والتوجيه و الإرشاد ، والتعلم الجمعي التعاوني . أما ترتيب مجالات الأساليب فكان على الترتيب التالي : الأساليب الاجتماعية ، الأساليب النفسية ، الأساليب التربوية.

10. دراسة (البطانية ، عرنوس،2011):

بعنوان " اثر برنامج تعديل سلوك مقترح في خفض أنماط سلوكية لدى أطفال التوحد".

هدفت الدراسة إلى التعرف على اثر برنامج تعديل سلوك مقترح في خفض أنماط سلوكية لدى أطفال التوحد ، تكونت عينه الدراسة من ثلاث أطفال توحد يقيمون في مركز الكندي الدولى للتربية الخاصة بمدينة عمان ، واستخدم الباحث الأدوات التالية : استمارة ملاحظة من أعداده لملاحظة (33) سلوكا لدى أطفال التوحد تحققت فيها شروط الصدق والثبات ، كما قام الباحث بإعداد برنامج تعديل سلوك لأجل خفض الأنماط السلوكية لدى أطفال التوحد ، توصلت الدراسة الى أهم النتائج التالية : الكشف عن انخفاض تكرار جميع الأنماط السلوكية الموجودة لدى كل من الأطفال الثلاثة ، مما يشير إلى فاعلية الإجراءات السلوكية التي تم إتباعها في البرنامج لأجل خفض الأنماط السلوكية لدى أطفال التوحد .

11. دراسة (العايد ،2011) :

بعنوان "معرفة معلمي التربية الخاصة ومعلمي الطلبة العاديين والمرشدين التربويين باستراتيجيات تعديل السلوك"

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى معرفة معلمي التربية الخاصة ومعلمي الطلبة العاديين والمرشدين التربويين باستراتيجيات تعديل السلوك ، وتكونت عينة الدراسة من (139) معلما ومعلمة ، أم اختيارهم بالطريقة العشوائية من بين جميع المعلمين الملتحقين في المدارس العادية الحكومية والخاصة في مدينة عمان ، والذين يقدر عددهم (5000) معلماً ومعلمة مثلوا مجتمع الدراسة للعام الدراسي 2011/2010م ، واستخدم الباحث الأدوات التالية : اختبار اشتمل على (40) فقرة من نوع الاختيار من متعدد على شكل أسئلة في مجال تعديل السلوك ، توصلت الدراسة الى أهم النتائج التالية : إن هناك مستوى متدنياً من المعرفة في تعديل السلوك لدى معلمي التربية الخاصة

والمعلمين العاديين والمرشدين التربويين ، كما توصلت الدراسة أيضاً إلى إن هناك تبايناً ظاهرياً في مستوى المعرفة في تعديل السلوك تبعا لمتغير الدراسة (معلم تربية خاصة ، معلم عادي ، مرشد تربوي)، كما توصلت الدراسة أيضا إن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين معلمي التربية الخاصة (المتوسط/ 26.27) ومعلمي الطلبة العاديين (المتوسط = 19.21) لصالح المرشدين التربويين ، وبنفس الوقت لم يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0،0،5) في مستوى المعرفة باستراتيجيات تعديل السلوك بين معلمي التربية والخاصة والمرشدين التربويين .

12. دراسة (ذهبية 2011):

بعنوان " العقاب الجسدي والمعنوي المدرسيين وتأثيرهما على ظهور السلوك العدواني لدى التلميذ المتمدرس في مستوى التعليم المتوسط ومستوى التعليم الثانوي" .

هدفت الدراسة الى التعرف مدى تأثر السلوك العدواني بالعقاب بنوعيه المعنوي والجسمي في ضوء بعض المتغيرات ، العقاب ، التعلم ، السلوك العدواني ، المراهقة ، تكونت الدراسة من (240) من الطلبة الذين يزاولون دراستهم في التعليم المتوسط والتعليم الثانوي بستة مؤسسات تربوية في ولاية تيزي وزو واستخدم الباحث الأدوات التالية : مقياس السلوك العدواني لعد الله سليمان ومحمد نبيل عبد الحميد 1994 المكيف على البيئة العربية . وقامت الأستاذة شريفي بتطبيقه على البيئة الجزائرية عام 2002 وعدلت ما يجب تعديله ، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية : أن لاتوجد علاقة بين العقاب الجسدي وظهور السلوك العدواني لدى تلاميذ التعليم المتوسط كما توصلت الدراسة أيضاً إلى أن لاتوجد علاقة بين العقاب المعنوي وظهور السلوك العدواني لدى تلاميذ التعليم المتوسط ،كما توصلت الدراسة أيضاً إلى أن لاتوجد علاقة بين العقاب الجسدي وظهور السلوك العدواني لدى تلاميذ التعليم الثانوي كما توصلت الدراسة أيضاً إلى أنه لاتوجد علاقة بين العقاب المعنوي وظهور السلوك العدواني لدى تلاميذ التعليم الثانوي .

13. دراسة (الشرف و العيدان، 2011):

بعنوان " استطلاع أراء معلمي التربية الإسلامية حول استخدام أسلوبين الثواب و العقاب في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة بمدارس التعليم العام بدولة الكويت"

هدفت الدراسة الى معرفة التأثير اللاإيجابي الثواب والتأثير السلبي لأسلوب العقاب على المتعلمين في مدارس الكويت للمرحلة الابتدائية والثانوية من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية ، وتكونت عينه الدراسة من (237) معلم ومعلمة منهم (61) معلم و (175) معلمة ، واستخدم الباحث الأدوات التالية : استبانة من اعداده مكونة من ثلاث محاور ، محور عن أنواع العقاب ، ومحور عن التأثير الايجابي للثواب و ومحور التأثير السلبي للعقاب ، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية : وجود فروق دالة احصائيا بين استجابات المعلمين للمرحلتين كما توصلت الدراسة أيضاً الى أن لا توجد فروق دالة احصائيا بين بنود متغير المؤهل العلمي للمعلمين على لمحور التأثير السلبي للعقاب كما توصلت الدراسة أيضاً الى وجود فروق دالة احصائيا بين استجابات المعلمين وفقا لمتغير الجنس.

<u>الدراسات الأجنبية :</u>

1. دراسة هرايداوي ومارتن (Hrydowy&Martin,1994):

هدفت الدراسة الى تدريب المعلمين بواسطة الأدلة المكتوبة توضح كتابياً طرق تنفيذ أساليب تعديل السلوك ، قام اباحثون بتطوير مقياس المعرفة بتعديل السلوك وكيفية تنفيذها بالإضافة الى البرنامج التدريبي ، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية : أن أداء أعضاء الكادر الذين تم تدريبهم تحسن بشكل جوهري ، كما أظهر ذلك التقييم البعدي ، والتقييم في مرحلة المتابعة ، كذلك فأن تحسن أداء أعضاء الكادر نجم عنه تحسن في سلوك معظم الأطفال المتخلفين عقلياً الذين كانوا يدربوهم.

2. دراسة هارش وآخرون (Hursh,et al,2000)

هدفت الدراسة الي مقارنه بين فاعلية التعليمات المكتوبة ، والتعليمات المباشرة (التعليمات والتغذية الراجعة الشفوية) في التدريب على تطبيق أساليب تعديل السلوك ، وتكونت عينة الدراسة على اثني عشر طالبا جامعيا من مرحلة البكالوريوس كانوا مسجلين في مساق تدريب ميداني في تعديل السلوك ، وكانت الأساليب السلوكية المستخدمة : التعزيز ، التشكيل النمذجة ، الاقصاء عن التعزيز الإيجابي ، تلقي جميع الطلبة تعليمات مكتوبة ، لتطبيق أسلوبين ، وتعليمات مباشرة لتطبيق الأسلوبين الآخرين ، وتلقي نصف الطلبة تعليمات مكتوبة لتطبيق التعليمات نفسها ، وكان التدريب يركز علي أسلوب واحد كل أسبوع ، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية : أن قد أدت التعليمات المكتوبة والتعليمات المباشرة أيضاً إلى تحسين في تطبيق الأساليب ، كما توصلت الدراسة أيضاً أن لم تظهر فروق ذات دلالة احصائية في تطبيق الطلبة لأساليب تعديل السلوك تعزى إلى نوع التعليمات المقدمة لهم.

3. دراسة ثامبسون وآخرون (Thompson, et al,2003):

هدفت الدراسة الي المقارنه بين فاعلية كل من الأساليب الثلاثة منفصلة ومع بعضها من حيث القدرة على التحكم فى سلوك الأطفال المضطرب ، تم تطبيق البرنامج التدريبي التعليمي على كيفية الإستخدام التطبيقي لأساليب تعديل السلوك على (20) من طلاب التخرج في دبلوم تعديل السلوك في جامعة كانس ، أظهرت النتائج فاعلية الإطفاء عند استخدامه منفردا في علاج الاضطرابات السلوكية لدى المتخلفين عقليا مع ظهور بعض الأعراض الجانبية السلبية في سلوك الأطفال ، وبالمقارنة مع الأسلوب الأخر كأسلوب فعال مع الاضطرابات السلوكية .

4. دراسة ريد ، غرين وبارسون(2003، Parsons ، Green ، Reid) :

تم تطبيق البرنامج على مجموعة من المعلمين فى مركز الخدمة الاجتماعية التابع لجامعة أوهايو والبالغ عدهم (20) معلماً معلمة ، تم تطبيق برنامج تعليمي لتدريبهم على أساليب تعديل السلوك وتقديم أحدث الدراسات المطبقة على المعوقين عقليا باستخدام أساليب تعديل السلوك واظهرت النتائج انهم وجدوا أن أداء المعلمين كان يتحسن بشكل متزامن مع استمرار تقديم التدريب والدعم حول أساليب تعديل السلوك غير المرغوب ، أن هناك أثر للبرنامج باستخدام أساليب تعديل السلوك على المعوقين بشكل إيجابي .

5. دراسة (Dad، 2004) :

بعنوان "فعالية الثواب والعقاب ومعدلات السلوك في الفصول الدراسية للطلاب".

هدفت الدراسة الى تعرف مدى فعالية الثواب والعقاب ومعدلات السلوك فى الفصول الدراسية للطلاب ، كما هدفت الدراسة أيضاً تحديد مكافأة فعالة وغير فعالة وتحديد العقوبات التي يمارسها المعلمون فى المدارس لعمل مقارنة فى وجهات النظر بين المعلم والطلاب لتكرار استخدام المكافأة والعقاب ولمقارنة آراء المعلمين و المعلمات على مدى استخدام ممارسات الثواب والعقاب كما هدفت أيضاً مقارنة مدى فعالية ومكافأة ممارسة العقاب التي يستخدمها المعلم فى المدارس الحضرية ومعلمي المدارس الريفية .

تكونت عينه الدراسة (1000) معلم و (1000) طالب فى المدارس الثانوية فى ولاية البنجاب ، وتوصلت الدراسة الى النتائج التالية : كشفت عن صورة واضحة للممارسات الثواب والعقاب المتبع فى المدارس.

6. دراسة دب وستورمي (Dib sturmey 2007):

هدفت الدراسة الى اختيار فاعلية تدريب المعلمين على تطبيق أساليب خفض السلوك النمطي لدى الطلاب من خلال استخدام التعليمات النمذجة والتعزيز التفاضلي للسلوك النقيض في المدرسة الخاصة بهؤلاء الأطفال ،تم إعداد برنامج تدريب للمعلمين عينة الدراسة لتدريبهم على استخدام الفنيات السلوكية السابقة الذكر من خلال أسلوب المحاضرة والمناقشة ودراسات الحالة إضافة إلى أشرطة فيديو توضيحية ، طبق البرنامج على عينة من ثلاثة أطفال متخلفين عقليا ، أظهرت النتائج وجود ترافق بين زيادة معرفة المعلمين حول استخدام الفنيات السلوكية المقصودة بالبرنامج وانخفاض السلوك النمطي لدى الأطفال .

7. دراسة قام بها شينغ(2008، shang):

بعنوان" معرفة مدى امتلاك مديري المدارس والمعلمين العاديين القدرة على معالجة المشكلات السلوكية بأساليب علمية تستند إلى مبادئ تعديل السلوك ".

هدفت الدراسة إلى معرفة مدى امتلاك مديري المدارس والمعلمين العاديين في اندونيسيا لكيفية التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة ومدى قدرتهم على معالجة المشكلات السلوكية بأساليب علمية تستند إلى مبادئ تعديل السلوك ، وتوصلت الدراسة الى أهم النتائج التالية : إلى أن المدراء والمعلمين كانت مهارتهم متدنية كما أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات السلوك يرجع لصالح المعلمين .

8.دراسة غرو ، وكيلي ، وروانـي ، شيلينغسبيرغ (Grow, Roane, Kelley& Shillingsbuerg , 2008)

والتي هدفت إلى تقييم فاعلية استخدام المحاضرة ولعب الأدوار في إتقان المعلمين المبتدئين فى مبادئ تعديل السلوك ، تمت الدراسة على عينتين متجانستين من الطلاب المرافقين للأشخاص

المتخلفين عقليا كل عينة مكونة من (15) طالبا معلما ، تم تطبيق القياس القبلي والبعدي على العينتين وفق المتغيرات التالية : المعرفة بمبادئ تعديل السلوك ، معدل القدرة على تطبيق فنيات تعديل السلوك في الميدان ، البرنامج اعتمد على المحاضرة للعينة الأولى ، وعلى لعب الأدوار للعينة الثانية ، وذلك لشرح مبادئ تعديل السلوك للطلاب بشكل مفصل وكيفية تطبيق هذه المبادئ ، وتوصلت الدراسة الى أهم النتائج التالية : أن أسلوب لعب الأدوار في تعليم فنيات تعديل السلوك أكثر فاعلية من المحاضرة ، أما المحاضرة فكانت أكثر فاعلية في تعليم مبادئ تعديل السلوك.

9. دراسة ديزدرون (dizdron2009) :

بعنوان" مدى استخدام المرشدين التربويين في المدارس العادية للبرامج والخطط المستندة إلى تعديل السلوك ومعرفة مدى فاعلية هذه البرامج".

هدفت الدراسة إلى معرفة مدى استخدام المرشدين التربويين في المدارس العادية في ايرلندا للبرامج والخطط المستندة إلى تعديل السلوك ومعرفة مدي فاعلية هذه البرامج ، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية : إلى أن هناك استخدام لهذه الخطط يصل إلى نسبة 80% وان هذه الخطط كانت فاعلة في عملية الإرشاد وأنهت كثير من المشكلات السلوكية .

<u>تعقيب على الدراسات السابقة :</u>

يعقب الباحث على الدراسات السابقة من خلال عرضه لأوجه الشبه والاختلاف بالدراسة الحالية ، وسيكون التعقيب على هذه الدراسات حسب كل مجموعة منها من حيث الموضوع والهدف والعينة والأدوات والنتائج .

أولا: <u>الدراسات التي تناولت موضوع البرامج التدريبية:</u>

بعد استعراض الدراسات التي تناولت البرامج التدريبية فقد أراد الباحث أن يعقب على هذه الدراسات من عدة زوايا وهي على النحو التالى :

1) من حيث الموضوع:

لقد تناول العديد من الباحثين البرامج التدريبية و اختلفت الدراسات في تناول البرامج التدريبية ، فقد تناولت وركزت الدراسات السابقة على البرامج التدريبية في مجالات ضيقة فالغالبية من الباحثين درس البرامج التدريبية وعلاقته ببعض المتغيرات وحدودها حيث تعددت البرامج التدريبية ، ففي دراسة (الخطيب ،2004) تناول البرنامج التدريبي لخفض السلوك العدواني ، والفوضوي ، والنمطي لدى الأطفال المعوقين عقليا ، وتناولت دراسة (الخطيب ،2004) تطوير مستوى معرفة المعلمين بأساليب السلوك للأطفال المعوقين ، وتناولت دراسة (الخطيب ،2005) تحسين مستوى معرفة معلمي الأطفال المعوقين بمهارات تعديل السلوك ، وتناولت دراسة (أبو يوسف،2008) تنمية المهارات الإرشادية لدى المرشدين النفسيين في مدارس وكالة الغوث بقطاع غزة ، وتناولت وتناولت دراسة (محمد ،2009) التدريب على الإرشاد السلوكي لمعلمي مدارس التربية الفكرية في تعديل بعض السلوكيات غير الكيفية لدى تلاميذهم أما الدراسة الحالية فقد تناولت فاعلية برنامج تدريبي لزيادة كفاءة المعلمين في استخدام أساليب تعديل سلوك الطلبة العدوانيين.

2) من حيث الأهداف:

لقد توحدت الدراسات السابقة في أهدافها ، ولهذا وضع الباحثين أهداف عديدة ومتنوعة وأرادوا أن يحققوا هذه الأهداف ، وبالتالى فقد تعددت الأهداف ففي دراسة (الخطيب ،2004) فهدفت إلى تقييم فاعلية برنامج تدريبي سلوكي ، وهدفت دراسة (الخطيب ، 2005) و دراسة (أبو يوسف،2008) و دراسة (السيد،2009) و دراسة (محمد ،2009) و دراسة (البركات ، 2010) التعرف على معرفه مدى فعالية برنامج تدريبي ، وكما هدفت دراسة (العجرمي ، 2011) بناء برنامج تدريبي.

3) من حيث العينات:

أجريت معظم الدراسات السابقة في هذه المجموعة في بيئات متعددة ، ولقد اختلفت الدراسات في تناول العينة التي تقوم عليها الدراسة وقد تناولت مجمل الدراسات والبحوث على المعلمين مثل دراسة (الخطيب ،2004) و دراسة (الخطيب ، 2005) و دراسة (السيد،2009) ، ففي حين ركزت بعض الدراسات على الأطفال فقد تناولت كلُ من دراسة (محمد ،2009) و دراسة (البركات ، 2010) مرحلة الأطفال و المرحلة الأساسية ، فيما ركزت بعض الدراسات على فئة المشرفين والمرشدين كدراسة (أبو يوسف،2008).

4) من حيث الأساليب الإحصائية:

اتفقت الكثير من الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في استخدام الأساليب الإحصائية التالية : المتوسطات ، الانحرافات المعيارية ، قيم ت T-test مثل دراسة (الخطيب ،2004) و دراسة (السيد،2009) و دراسة (محمد ،2009) ، أما باقي الدراسات فقد تناولت أساليب متعددة تتناسب مع متغيرات المنهج الذي تتبعه كاختبارات التباين مثل دراسة (الخطيب ، 2005) و دراسة (أبو يوسف،2008) و دراسة (البركات ، 2010).

5) من حيث النتائج:

اتفقت الكثير من الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في أن معظم البرامج أظهرت النتائج عن أن لا يوجد فروق دالة إحصائيا بين المعلمين والمعلمات تعزى للجنس كدراسة (أبو يوسف،2008) ، و دراسة (الخطيب ، 2005) ، وبينت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين القياس القبلي والقياس البعدى لصالح التطبيق البعدي كدراسة (الخطيب ،2004) و دراسة

(السيد،2009) و دراسة (البركات ، 2010) ، كما أظهرت نتائج دراسة (الخطيب ،2004) و دراسة (أبو يوسف،2008) وجود فاعلية للبرنامج التدريبي المقترح.

ثانياً : <u>الدراسات التي تناولت موضوع تعديل السلوك:</u>

بعد استعراض الدراسات التي تناولت تخصص الباحث وهو أساليب تعديل السلوك فقد أراد الباحث أن يعقب على هذه الدراسات من عدة زوايا وهي على النحو التالى :

1) من حيث الموضوع:

لقد اختلفت الدراسات في تناول موضوع تعديل السلوك ، فقد تناولت وركزت الدراسات السابقة على موضوع تعديل السلوك في مجالات ضيقة فالغالبية من الباحثين درس تعديل السلوك وعلاقته ببعض المتغيرات مثل اختلاف الخبرة التدريسية والمؤهل العلمي أو الأساليب التي يستخدمها المعلمون لتعديل السلوك الصفي لتلاميذهم مثل دراسة (ممادي ،2007) بتلك الأساليب مثل دراسة (dizdron ، 2009) ودراسة (shang ،2008) ودراسة (العايد ،2011) ودراسة(عبد الرحيم ،2011) ودراسة (أبو دف ، الديب ، 2009) وكانت هناك قلة من الباحثين من تناول الموضوع من حيث مدى فعالية أسلوب تعديل السلوك مثل دراسة (العتيبي 2008) و دراسة (محمد ،2008) و دراسة (يونس ، 2002) ودراسة (الشرف و العيدان ، 2011) والتي من شأنها أن تساعد المهتمين في هذا المجال للمساعدة في تخفيف حدة السلوك الغير سوي .

2) من حيث الأهداف:

تعددت الأهداف بتعدد المواضيع التي تناولتها البرامج والدراسات فكانت تهدف في مجملها إلى معرفة المعلمين بأساليب تعديل السلوك مثل دراسة (الشرف و العيدان ، 2011) ودراسة (العايد ،2011) ودراسة (أبو دف ، الديب ، 2009) ودراسة (ممادي ،2007) ودراسة (حسن ،

2003) في كل دراسة فهناك دراسات هدفت معرفة مدى استخدام الأساليب ومعرفة مستوى معرفه المعلمين بتلك الأساليب مثل دراسة (dizdron2009) ودراسة (2008، shang) ودراسة (العايد ،2011) ودراسة (عبد الرحيم ،2011) ودراسة (أبو دف ، الديب ، 2009).

3) من حيث العينات:

لقد أجريت معظم الدراسات السابقة في البيئة العربية (سوريا ، فلسطين ، عمان ، السعودية ، البحرين ، الكويت)، بينما أجري البعض الأخر في بيئات أجنبية ، ولقد اختلفت الدراسات في تناول العينة التي تقوم عليها الدراسة وقد تناولت بعض الدراسات والبحوث مراحل عمرية مختلفة كالطفولة كدراسة (الحسن ، 2003) و دراسة (يونس ، 2002) و دراسة (عرابي ،2007) و دراسة (محمد ،2008) و دراسة (العتيبي ،2008) و دراسة (بركات،2009) دراسة (عبد الرحيم ،2011) و دراسة (البطانية ، عرنوس،2011) ، والمراهقة والمرحلة الثانوية كدراسة دراسة (ذهبية 2011) والمرشدين والمدراء دراسة (dizdron2009) و دراسة (2008، shang) ، بينما تناولت بعض الدراسات والبحوث فئة المعلمين كدراسة (الشرف و العيدان ، 2011) ودراسة (العايد ،2011) ودراسة(أبو دف ، الديب ، 2009) ودراسة (ممادي ،2007) ودراسة (حسن ، 2003) .

4) من حيث الأساليب الإحصائية:

اتفقت الكثير من الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في استخدام الأساليب الإحصائية التالية : المتوسطات ، الانحرافات المعيارية ، قيم ت T-test، أما باقي الدراسات فقد تناولت أساليب متعددة تتناسب مع متغيرات المنهج الذي تتبعه كاختبارات تحليل الأحادي التباين مثل دراسة (الشرف و العيدان ، 2011) ، دراسة (العايد ،2011)، ، دراسة (بنى خلف ، 2011)، دراسة (بركات،2009) ، دراسة (عبد الرحيم ،2011).

5) من حيث النتائج:

أما بالنسبة للدراسات التي تناولت أساليب تعديل السلوك وعلاقته ببعض المتغيرات فقد أظهرت معظمها تأثير لأساليب تعديل السلوك على عدة متغيرات زيادةً وانخفاضاً مثل دراسة (بركات،2009) ، دراسة (ممادي ،2007) و دراسة (ذهبية 2011) ، و دراسة (العتيبي ،2008) و دراسة (يونس ، 2002) و دراسة (الحسن ، 2003) واتفقت بعض الدراسات على عدم وجود فروق جوهرية بين الجنسين في تعديل السلوك كدراسة (ممادي ،2007) ، و دراسة (يونس ، 2002) ، واختلفت بعض الدراسات على وجود فروق جوهرية بين الجنسين في تعديل السلوك كدراسة (أبو دف ، الديب ، 2009) و(الشرف و العيدان، 2011) و(عرابي ،2007).

ثالثا : النقاط التي اتفقت فيها الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة :

1) حيث تقاربت مجموعة من الدراسات فى اهدافها مع أهداف الدراسة الحالية فى تعديل سلوك الطلبة مثل دراسة الخطيب (2004). دراسة الخطيب (2005).ودراسة محمد (2009).ودراسة الحسن (2003).دراسة محمد (2008). دراسة العتيبي(2008).دراسة أبودف (2009).دراسة بركات (2009)دراسة العايد (2011).دراسة ذهبية (2011).دراسة الشرف والعيدان 2011).

2) كذلك اتفقت مع مجموعة من الدراسات مع الدراسة الحالية فى اختيار العينة من المعلمين .دراسة دراسة الخطيب (2004). دراسة محمد(2009).دراسة ممادي(2007). دراسة أبو دف والديب (2009). دراسة بركات(2009).

3) اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في الأساليب المستخدمة فى البرنامج التدريبي . دراسة ممادي(2007). دراسة (عرابي ،2007).دراسة محمد (2008). أبو دف والدريب (2009).دراسة البطانية وعرنوس (2011) واتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في استخدام المنهج التجريبي والقياس القبلي والبعدي.

رابعاً : تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة :

وقد تميزت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة بمجموعة من المميزات من أهمها :

1) تصميم برنامج تدريبي متكامل لزيادة كفاءة المعلمين فى استخدام أساليب تعديل سلوك الطلبة العدوانيين بآليات وطرائق جديدة متنوعة متميزة .

2) إشراك عينة من الطلبة ذوي السلوك العدواني وتوزيعهم على المعلمين والمعلمات المشاركين فى البرنامج التدريبي لتطبيق أساليب تعديل السلوك التي تم التدرب عليها للتعرف على مدى فاعلية الأساليب المستخدمة في تخفيف السلوك العدواني للطلبة من خلال اعتماد على القياسات المتخلفة القبلي والبعدي والتتبعي .

3) تقدم هذه الدراسة إطاراً نظريا غنيا بمجموعة من المعلومات حول أساليب تعديل السلوك وأهميتها في ضبط البيئة الصفية وتعديل السلوكيات الغير مرغوب فيها .

خامساً : الإفادة من الدراسات السابقة :

1) الإطار النظري وخاصة بأساليب تعديل السلوك والأمثلة العملية التطبيقية .

2) صياغة وتحديد فروض الدراسة وأهدافها.

3) اختيار الأدوات المناسبة في الدراسة .

4) تفسير النتائج ومناقشتها بناءً على الدراسات السابقة .

5) هذا فضلا عن أن بعض الدراسات تعتبر منطلقا لهذه الدراسة ، وذلك استكمالاً للنسق البحثي العلمي في سد إكمال بعض نواحي القصور في الدراسات السابقة ، وخاصة في جانب أساليب تعديل السلوك .

6) أثر البرنامج التدريبي المستخدم بعدد من الأساليب والفنيات التي تساعد فى زيادة كفاءة المعلمين في استخدام أساليب تعديل السلوك مع الطلبة العدوانيين .

الفصل الرابع

إجراءات الدراسة الميدانية

- **أولاً: منهج الدراسة.**
- **ثانياً: مجتمع الدراسة.**
- **ثالثاً: عينة الدراسة .**
- **رابعاً: الأدوات المستخدمة في الدراسة.**
- **خامساً: البرنامج التدريبي.**
- **سادساً: إجراءات التطبيق.**
- **سابعاً: الأساليب الإحصائية.**

الفصل الرابع

إجراءات الدراسة الميدانية

مقدمة:

يتناول هذا الفصل تحديداً عرضاً لمنهج الدراسة ، ومجتمع الدراسة وعينتها وأدواتها ، ثم يلي ذلك عرضاً لخطوات الدراسة التجريبية والتي تتضمن مراحل القياس القبلي والبعدي ، ثم يلي ذلك تطبيق البرنامج التدريبي لزيادة كفاءة المعلمين في استخدام أساليب تعديل سلوك الطلبة العدوانيين ، ثم مرحلة القياس البعدي ، ومن ثم الأساليب الإحصائية التي اعتمد الباحث عليها في تحليل الدراسة ، وخطوات الدراسة.

❖ **أولاً : منهج الدراسة:**

من أجل تحقيق أهداف الدراسة قام الباحث باستخدام منهج في دراسته هما كما يلي:

❖ **المنهج التجريبي:**

ويعرف بأنه المنهج الذي يعتمد على التجربة الميدانيَّة التطبيقيَّة ، ويستخدم للمفاضلة بين أسلوبين أو طريقتين لاختيار أحدهما أو إحداهما للتطبيق مباشرةً أو للتطبيق بعد التعديل حسبما تدعو إليه النتائج والحاجة (الواصل ، 1999: 43).

وقد استخدم الباحث للتحقق من غرض الدراسة المنهج التجريبي وهو عبارة عن تصميم تجريبي نفذ على المجموعة التجريبية باستخدام القياس القبلي والقياس البعدي والتتبعي ، حيث قام الباحث ببناء برنامج تدريبي لزيادة كفاءة المعلمين في استخدام أساليب تعديل سلوك الطلبة العدوانيين.

❖ **ثانياً : المجتمع الأصلي للدراسة :**

❖ **المجتمع الأصلي للمعلمين .**

يتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المرحلة الأساسية في مدرسة طارق بن زياد الأساسية التابعة لوزارة التربية والتعليم في مديرية التربية والتعليم خان يونس والبالغ عددهم (109) معلماً ومعلمة ، موزعين على مدرستين كل على حده وذلك حسب إحصائية وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي 2012 – 2013 م والجداول التالية توضح توزيع أفراد المجتمع الأصلي.

جدول " 1"

يوضح توزيع المعلمين في محافظة خان يونس حسب الجنس

الرقم	المنطقة	التكرار	النسبة المؤية
.1	معلماً	57	%52.3
.2	معلمة	52	%47.7
المجموع		**109**	**%100**

❖ **المجتمع الأصلي للدراسة بالنسبة للطلبة:**

يتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة المرحلة الأساسية في مدرسة طارق بن زياد الأساسية للبنين والبنات التابعة لوزارة التربية والتعليم غزة محافظة خان يونس (المنطقة الجنوبية) والبالغ عددهم (1398) طالب وطالبة ، موزعين ذلك حسب إحصائية وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي 2012 2013 م والجداول التالية توضح توزيع أفراد المجتمع الأصلي.

جدول " 2"

يوضح توزيع الطلبة في محافظة خان يونس حسب الجنس

الرقم	المنطقة	التكرار	النسبة المؤية
.1	طالب	698	%49.9
.2	طالبة	702	%50.1
المجموع		**1398**	**%100**

❖**ثالثاً : عينة الدراسة للمعلمين والطلبة**

❖ **المعلمين :**

تألفت عينة الدراسة من التالي :

1. العينة الإستطلاعية: Pilot Sample

حيث قام الباحث باختيار عينة من معلمي المرحلة الاساسية من مدارس وزارة التربية والتعليم بمحافظة خان يونس، حيث استخدمت العينة الإستطلاعية لتقنين أدوات الدراسة، والتحقق من الصدق والثبات ، وجدول((3)) يوضح توزيع العينة الاستطلاعية كالتالي :

جدول " 3 "

يوضح توزيع المعلمين المرحلة الأساسية في العينة الإستطلاعية

الجنس / المنطقة	المنطقة الغربية	المنطقة الشرقية	المجموع
ذكور	9	7	16
إناث	8	6	14
المجموع	**17**	**13**	**30**

2. العينة الحقيقية الفعلية: Actual Sample

حيث قام الباحث باختيار عينة قصديه ممثلة للمجتمع الأصلي للدراسة وبلغت العينة الحقيقية (**16**) معلماً ومعلمة موزعين على المدرستين طارق بن زياد الأساسية بنات ومدرسة طارق بن زياد الأساسية بنين و جدول ((4)) يوضح اختيار العينة الحقيقية للمعلمين الممثلة للمجتمع وكانت كالتالي:

جدول " 4 "

يوضح توزيع العينة الحقيقية للمعلمين الممثلة للمجتمع الأصلي للدراسة

الرقم	المنطقة التعليمية	حجم العينة
1	**طارق بن زياد الأساسية بنين**	10
2	**طارق بن زياد الأساسية بنات**	6
	المجموع	**16**

3. تصنيف البيانات العامة لخصائص أفراد العينة من المعلمين والطلبة :

قام الباحث بتصنيف البيانات العامة لخصائص أفراد العينة و الجداول التالية تبين خصائص مجتمع الدراسة كالتالي:

❖ **الجنس للمعلمين:**

يبين جدول رقم ((5)) توزيع العينة حسب الجنس، حيث تبين أن 62.5 % من عينة الدراسة من الذكور، و 37.5 % من عينة الدراسة من الإناث.

جدول " 5 "

توزيع عينة الدراسة حسب متغير الجنس للمعلمين

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	10	62.5
أنثي	6	37.5
المجموع	**16**	**100.0**

❖ **الجنس للطلبة :**

يبين جدول رقم ((6)) توزيع العينة حسب الجنس، حيث تبين أن 62.5 % من عينة الدراسة من الذكور ، و 37.5 % من عينة الدراسة من الإناث

جدول " 6 ""

توزيع عينة الدراسة للطلبة حسب متغير الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	20	62.5
أنثي	12	37.5
المجموع	**32**	**100.0**

❖ **عينة الدراسة: للطلبة : تألفت عينة الدراسة من التالي**

1. العينة الإستطلاعية: Pilot Sample

حيث قام الباحث باختيار عينة من طلبة المرحلة الإساسية من مدارس وزارة التربية والتعليم بمحافظة خان يونس ، حيث استخدمت العينة الإستطلاعية لتقنين أدوات الدراسة ، والتحقق من الصدق والثبات ، وجدول((7)) يوضح توزيع العينة الإستطلاعية كالتالي :

جدول " 7 "

يوضح توزيع طلبة المرحلة الأساسية في العينة الإستطلاعية

الجنس / المنطقة	المنطقة الغربية	المنطقة الشرقية	المجموع
ذكور	19	17	36
إناث	16	18	34
المجموع	**35**	**35**	**70**

2. العينة الحقيقية الفعلية: Actual Sample

قام الباحث بإختيار عينة قصديه ممثلة للمجتمع الأصلي للدراسة وبلغت العينة الحقيقية (**32**) طالباً وطالبة موزعين على المدرستين طارق بن زياد الأساسية بنات ومدرسة طارق بن زياد الأساسية بنين و جدول ((8)) يوضح اختيار العينة الحقيقية الممثلة للمجتمع وكانت كالتالي:

جدول " 8 "

يوضح توزيع العينة الحقيقية للطلبة الممثلة للمجتمع الأصلي للدراسة

الرقم	المنطقة التعليمية	حجم العينة
1	**طارق بن زياد الاساسية بنين**	20
2	**طارق بن زياد الاساسية بنات**	12
	المجموع	**32**

رابعاً : أدوات الدراسة:

قام الباحث بإعداد و تطبيق أداة جمع البيانات في دراسته الحالية وهي على النحو التالي :

- **إستبانة أساليب تعديل السلوك : (إعداد الباحث)**
- **إستبانة السلوك العدواني : (إعداد الباحث)**
- **البرنامج التدريبي : (إعداد الباحث)**

- **أولا : خطوات بناء استبانة أساليب تعديل السلوك**

❖ **الصورة الأولية:**

قام الباحث بالإطلاع على كثير من الدراسات السابقة والبحوث في مجال أساليب تعديل السلوك والإطلاع على مقاييس تعديل السلوك ، ومن ثم قام الباحث ببناء إستبانة جديدة إشتملت على المظاهر العامة لكل أسلوب ، حيث بلغت عدد فقرات الإستبانة في الصورة الأولية (76) فقرة موزعة على سبع أساليب رئيسية .

❖ **الصورة النهائية:**

ومن أجل إخراج الإستبانة في صورتها النهائية ، قام الباحث بعرض الإستبانة في صورتها الأولية على عدد كبير من المختصين في مجال علم النفس والإرشاد النفسي والصحة النفسية ، وبلغ عدد فريق السادة المحكمين (9) من أعضاء الهيئة التدريسية من كلية التربية بالجامعة الإسلامية، وجامعة الأزهر، وجامعة الأقصى، ، انظر ملحق رقم ((2))، وقد إستجاب الباحث لآراء السادة المحكمين وقام بإجراء ما يلزم من حذف وتعديل في ضوء مقترحاتهم بعد تسجيلها في نموذج تم إعداده، وبذلك خرجت الإستبانة في صورتها شبه النهائية ليتم تطبيقها على العينة الإستطلاعية، انظر ملحق ((3)) يوضح الصورة النهائية للمقياس .

- **وصف إستبانة أساليب تعديل السلوك:**

بعد الإطلاع على المقاييس والإستبيانات المتعلقة بمجال أساليب تعديل السلوك ، وتحديد الباحث لأهم جوانب وأبعاد أساليب تعديل السلوك ، فقد صمم الباحث إستبانة جديدة تناولت فيه أهم السلوكيات المصاحبة والدالة على استخدام الاسلوب وهي سبع محاور على النحو التالي :

1. **المحور الأول التعزيز** : وتتضمن بعض السلوكيات المصاحبة والدالة على التعزيز، أقدم التعزيز فورا للطالب لأنه يقوي السلوك ويدعمه ، أختار المعزز المناسب للطالب العدواني لأنه

يقوي ويزيد من السلوك المرغوب ، أقدم التعزيز لأنه يساعد في زيادة مشاركة الطلبة في التعلم والأنشطة وعدد فقراته (6) فقرة من (1- 6) .

2. **المحور الثاني العقاب** : ويتضمن العقاب ، أقوم بتوبيخ الطالب العدواني لإضعاف سلوكه لمخالفته تعليمات المدرسة ، أشدد العقاب مع الطالب العدواني لان له تأثير أفضل في تعديل سلوكه ، وعدد فقراته (9) من (7-15).

3. **المحور الثالث الإطفاء** : ويتضمن ، استخدام الإطفاء لأنه يعزز السلوكيات البديلة المرغوبة ، أقوم بالانتظام في تطبيق إجراء الإطفاء ، أحتفظ بتعبيرات وجهي محايدة عند تطبيق الإطفاء المنظم ، وعدد فقراته (8) من (16 – 23).

4. **المحور التصحيح الزائد:** ويتضمن ، أقوم بتطبيق التصحيح الزائد لأنه يتعلق مباشرة بالسلوك غير المرغوب فيه ، أعطي وقتا كافيا لإجراء التصحيح الزائد مع الطالب العدواني ، أستخدم أسلوب التصحيح الزائد في خفض السلوك العدواني للطالب وعدد فقراته (6) من (24 – 29).

5. **المحور تكلفة الإستجابة** : ويتضمن ، أحدد السلوك المراد تعديله ، أقوم بالإجراء فوريا أي بعد حدوث السلوك غير المرغوب فيه مباشرة ، أقوم بالإجراء فوريا أي بعد حدوث السلوك غير المرغوب فيه مباشرة وعدد فقراته (5) من (30 – 34).

6. **المحور التعاقد السلوكي** : ويتضمن ، أشرح للطالب أن التعزيز فى العقد لا يحدث إلا بعد تأدية السلوك المستهدف ، أهتم فى كتابة بنود العقد بعدالة لتخفيف السلوك العدواني للطالب وعدد فقراته (7) من (35 – 41).

7. **المحور الإقصاء** : ويتضمن ، إقصاء الطالب العدواني الى بيئة غير معززة لسلوكه ، أستخدم الإقصاء لأنه من الأساليب الناجحة لتعديل السلوك غير المرغوب ، وعدد فقراته (6) من (42 – 47).

▪ **صدق أداة الدراسة : Test Validity**

قام الباحث بتقنين فقرات الإستبيان وذلك للتأكد من صدقه وثباته كالتالي:

صدق فقرات الإستبيان : قام الباحث بالتأكد من صدق فقرات الإستبيان بطريقتين:

1. صدق المحكمين:

عرض الباحث الإستبانة على مجموعة من المحكمين تألفت من (9) من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بالجامعة الإسلامية وجامعة الأزهر، وجامعة الأقصى، متخصصين في علم النفس والإحصاء وقد استجاب الباحث لآراء السادة المحكمين وقام بإجراء ما يلزم من حذف وتعديل في ضوء مقترحاتهم بعد تسجيلها في نموذج تم إعداده، وبذلك خرجت الاستبانة في صورتها شبه النهائية ليتم تطبيقها على العينة الإستطلاعية.

2. صدق الإتساق الداخلي لفقرات الإختبار: Internal Consistency

وقد قام الباحث بحساب افتساق الداخلي لفقرات الاختبار على عينة الدراسة البالغة (47) مفردة، وذلك بحساب معاملات الإرتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للمحور التابعة له.

الإتساق الداخلي للاختبار هو :" معرفة مدى ارتباط كل فقرة من فقرات الإختبار ككل، وتستخدم هذه الوسيلة الإحصائية كمحك داخلي لقياس صلاحية الوحدات وقياسها لما يقيسه الاختبار (عويضة، 1996: 98).

- **قياس صدق الإتساق الداخلي لفقرات الإختبار**

قام الباحث بإجراء صدق الإتساق الداخلي لفقرات الإختبار، وجدول رقم ((9)) يبين معاملات الإرتباط بين كل فقرة من فقرات الإستبانة والدرجة الكلية للمحور التابع له ، والذي يبين أن معاملات الإرتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (0.05) ، حيث أن مستوى الدلالة لكل فقرة أقل من 0.05 ، وبذلك تعتبر فقرات الإستبانة صادقة.

جدول "9 "

يوضح معاملات الإرتباط بين كل فقرة من فقرات إستبانة أساليب تعديل السلوك والمعدل الكلي للمحور التابعة له

	رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى المعنوية	رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى المعنوية
إستبانة أساليب تعديل السلوك	1	0.628**	0.009	26	0.684*	0.003
	2	0.689**	0.003	27	0.832**	0.00
	3	0.596*	0.015	28	0.703**	0.002
	4	0.545*	0.029	29	0592*	0.016
	5	0.790	0.00	30	0.758**	0.001
	6	0.790	0.00	31	0.633**	0.008
	7	0.637	0.008	32	0.736**	0.001
	8	0.789**	0.00	33	0.698**	0.003
	9	0.602*	0.014	34	0.736**	0.001
	10	0.653**	0.006	35	0.740**	0.001
	11	0.653**	0.006	36	0.884**	0.00
	12	0.472	0.045	37	0.810	0.00
	13	0.591	0.016	38	0.764**	0.001
	14	0.627**	0.009	39	0.634**	0.008
	15	0.663**	0.005	40	0.662**	0.005
	16	0.721**	0.002	41	0.522*	0.038
	17	0.560*	0.024	42	0.695**	0.003
	18	0.649**	0.007	43	0.701**	0.002
	19	0.611*	0.012	44	0.499*	0.049
	20	0.530*	0.035	45	0.807**	0.00
	21	0.721**	0.002	46	0.561*	0.024
	22	0.609*	0.012	47	0.656**	0.006
	23	0.822**	0.00			
	24	0.679**	0.004			
	25	0.512*	0.043			

- **الصدق البنائي لمحاور الدراسة:**

وللتحقق من الصدق البنائي للأبعاد، قام الباحث بحساب معاملات الإرتباط بين كل محور من محاور الإستبانة والمعدل الكلي لفقرات الإستبانة، و جدول رقم ((10)) يبين مدى إرتباط كل محور من محاور الإستبانة مع المعدل الكلي لفقراته ، ويوضح جدول رقم ((10)) أن معاملات الإرتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة 0.05 ، حيث إن مستوى الدلالة لكل فقرة أقل من 0.05.

جدول " 10 "

معاملات الإرتباط بين معدل كل محور من محاور إستبانة أساليب تعديل السلوك ، مع المعدل الكلي لفقرات الاستبانة

المحور	محتوى المحور	معامل الإرتباط	مستوى الدلالة
الأول	التعزيز	0.750**	0.001
الثاني	العقاب	0.566*	0.022
الثالث	الإطفاء	0.673**	0.004
الرابع	التصحيح الزائد	0.537*	0.032
الخامس	تكلفة الإستجابة	0.711**	0.002
السادس	التعاقد السلوكي	0.660	0.005
السابع	الإقصاء	0.770**	0.000

- **ثبات الإستبانة Reliability:**

- **يقصد بالثبات :** أن يعطي نفس النتائج فيما لو تم تطبيقه أكثر من مرة (أبو حطب وآخرون 1994 : 92).

وقد أجرى الباحث خطوات الثبات بطريقتين هما طريقة التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ.

- **طريقة التجزئة النصفية Split-Half Coefficient:**

قام الباحث بإيجاد معامل ارتباط بيرسون بين درجات الأسئلة الفردية الرتبة ودرجات الأسئلة الزوجية الرتبة لإستبانه أساليب تعديل السلوك، وقد تم تصحيح معاملات الإرتباط باستخدام معامل إرتباط جنتمان وقد بين جدول رقم ((11)) يبين أن هناك معامل ثبات كبير نسبياً لفقرات الإستبيان.

جدول " 11 "

يوضح معامل الثبات لإستبانة أساليب تعديل السلوك(طريقة التجزئة النصفية)

	التجزئة النصفية				
	إستبانة أساليب تعديل السلوك	عدد الفقرات	معامل الارتباط	معامل الارتباط المصحح	مستوى المعنوية
	إستبانة أساليب تعديل السلوك	47	0.849**	0.916	0.000
	جميع الفقرات	**47**	**0.849**	**0.916**	**0.000**

- **طريقة ألفا كرونباخ:**

واستخدم الباحث الحالي طريقة ألفا كرونباخ لقياس ثبات أساليب تعديل السلوك لكل بعد من أبعاد الإستبانة ، والمعدل الكلي لفقرات الإستبانة ، ويبين جدول رقم ((12)) معاملات ألفا كرونباخ والتي تدل على وجود معاملات ثبات كبيرة ودالة إحصائياً.

جدول " 12 "

يوضح معامل الثبات لإستبانة أساليب تعديل السلوك(طريقة ألفا كرونباخ)

المحور	طريقة ألفا كرونباخ		
	محتوى المحور	عدد الفقرات	معامل الثبات
.1	التعزيز	6	0.752
.2	العقاب	9	0.833
.3	الإطفاء	8	0.837
.4	التصحيح الزائد	6	0.790
.5	تكلفة الإستجابة	5	0.795
.6	التعاقد السلوكي	7	0.846
.7	الإقصاء	6	0.799
جميع الفقرات		**47**	**0.90**

- **ثانياً: إستبانة السلوك العدواني : (إعداد الباحث)**

قام الباحث بإعداد و تطبيق أداة جمع البيانات في دراسته الحالية وهي على النحو التالي :

- **خطوات إستبانة السلوك العدواني :**

الصورة الأولية:

في البداية فقد قام الباحث بالإطلاع على كثير من الدراسات السابقة والبحوث في مجال السلوك العدواني والإطلاع على مقاييس السلوك العدواني ، فقد قام الباحث ببناء إستبانة جديدة إشتملت على المظاهر العامة للسلوك العدواني ، بجانب بعض السلوكيات المصاحبة للمشكلة ، حيث بلغت عدد فقرات الإستبانة في الصورة الأولية (30) فقرة موزعة على مشكلة رئيسية .

الصورة النهائية:

ومن أجل إخراج الإستبانة في صورتها النهائية ، فقد قام الباحث بعرض الإستبانة في صورتها الأولية على عدد كبير من المختصين في مجال علم النفس الإرشاد النفسي والصحة النفسية والإحصاء ، وبلغ عدد فريق السادة المحكمين (9) عضو محكم من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بالجامعة الإسلامية ، وجامعة الأزهر ، وجامعة الأقصى ، انظر ملحق رقم ((4))، وقد استجاب الباحث لآراء السادة المحكمين وقام بإجراء ما يلزم من حذف وتعديل في ضوء مقترحاتهم بعد تسجيلها في نموذج تم إعداده ، وبذلك خرجت الاستبانة في صورتها شبه النهائية ليتم تطبيقها على العينة الاستطلاعية ، انظر ملحق ((5)) يوضح الصورة النهائية للإستبانة .

- **وصف الاستبانة:**

بعد الإطلاع الواسع على المقاييس والإستبيانات المتعلقة بمجال السلوك العدواني ، وتحديد الباحث لأهم جوانب وأبعاد السلوك العدواني ، فقد صمم الباحث إستبانة جديدة تناولت فيه أهم السلوكيات المصاحبة والدالة على السلوك العدواني وهي محور على النحو التالي :

1. **المحور السلوك العدواني** : وتتضمن بعض السلوكيات المصاحبة والدالة على السلوك العدواني ، كالعبث بالأثاث ، والضرب ، والشتم ، والسخرية ، والمشاغبة الصفية العدوانية. وعدد فقراته (22) فقرة من (1- 22) .

- **صدق أداة الدراسة : Test Validity**

قام الباحث بتقنين فقرات الإستبيان وذلك للتأكد من صدقه وثباته كالتالي:

صدق فقرات الاستبيان : قام الباحث بالتأكد من صدق فقرات الاستبيان بطريقتين:

1. صدق المحكمين:

عرض الباحث الاستبانة على مجموعة من المحكمين تألفت من (9) أعضاء من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بالجامعة الإسلامية وجامعة الأزهر ، وجامعة الأقصى ، متخصصين في علم النفس والإحصاء وقد استجاب الباحث لآراء السادة المحكمين وقام بإجراء ما يلزم من حذف وتعديل في ضوء مقترحاتهم بعد تسجيلها في نموذج تم إعداده ، وبذلك خرجت الاستبانة في صورتها شبه النهائية ليتم تطبيقها على العينة الاستطلاعية.

2. صدق الاتساق الداخلي لفقرات الإختبار: Internal Consistency

وقد قام الباحث بحساب الاتساق الداخلي لفقرات الإختبار على عينة الدراسة البالغة (70) وذلك بحساب معاملات الإرتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للمحور التابعة له.

والمقصود **بالاتساق الداخلي** للاختبار هو:" معرفة مدى إرتباط كل فقرة من فقرات الإختبار ككل ، وتستخدم هذه الوسيلة الإحصائية كمحك داخلي لقياس صلاحية الوحدات وقياسها لما يقيسه الإختبار (عويضة ، 1996: 98).

- **قياس صدق الإتساق الداخلي لفقرات الإختبار**

قام الباحث بإجراء صدق الاتساق الداخلي لفقرات الاختبار ، وجدول رقم ((3)) يبين معاملات الإرتباط بين كل فقرة من فقرات الإستبانة والدرجة الكلية للمحور التابع له ، والذي يبين أن معاملات الإرتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (0.05) ، حيث أن مستوى الدلالة لكل فقرة أقل من 0.05.

جدول "13 "

يوضح معاملات الإرتباط بين كل فقرة من فقرات الإستبانة والمعدل الكلي للمحور التابع لها

	رقم الفقرة	معامل الإرتباط	مستوى المعنوية	رقم الفقرة	معامل الإرتباط	مستوى المعنوية
إستبانة السلوك العدواني	**1**	0377*	0.033	**12**	0.496*	0.004
	2	0.404*	0.022	**13**	0.417*	0.018
	3	0.508*	0.003	**14**	0.519*	0.002
	4	0.620*	0.00	**15**	0.672*	0.00
	5	0.561*	0.001	**16**	0.748*	0.000
	6	0.419*	0.017	**17**	0.427*	0.015
	7	0.423*	0.016	**18**	0.388*	0.028
	8	0.567*	0.001	**19**	0.502*	0.003
	9	0.395*	0.025	**20**	0.843*	0.000
	10	0.438*	0.012	**21**	0.513*	0.003
	11	0.505*	0.003	**22**	0.712*	0.000

▪ **ثبات الإستبانة Reliability:**

وقد أجرى الباحث خطوات الثبات بطريقتين هما طريقة التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ.

- **طريقة التجزئة النصفية Split-Half Coefficient:**

قام الباحث بإيجاد معامل ارتباط بيرسون بين معدل الأسئلة الفردية الرتبة ومعدل الأسئلة الزوجية الرتبة لكل مقياس من مقاييس الإستبانة ، وقد تم تصحيح معاملات الإرتباط باستخدام معامل إرتباط سبيرمان براون للتصحيح **(Spearman-Brown Coefficient)** حسب المعادلة التالية:

معامل الثبات = $\frac{2ر}{1+ر}$ حيث ر معامل الإرتباط وقد بين جدول رقم ((14)) يبين أن هناك معامل ثبات كبير نسبياً لفقرات الإستبيان.

جدول " 14 "

يوضح معامل الثبات طريقة التجزئة النصفية إستبانة السلوك العدواني

	التجزئة النصفية				
	إستبانة السلوك العدواني	عدد الفقرات	معامل الارتباط	معامل الارتباط المصحح	مستوى المعنوية
		22	0.761**	0.863	0.000
	جميع الفقرات	**22**	**0.761**	**0.863**	**0.000**

- **طريقة ألفا كرونباخ:**

واستخدم الباحث الحالي طريقة ألفا كرونباخ لقياس ثبات السلوك العدواني لبعد الإستبانة ، والمعدل الكلي لفقرات الإستبانة ، ويبين جدول رقم ((15)) معاملات ألفا كرونباخ والتي تدل على وجود معاملات ثبات كبيرة ودالة إحصائياً.

جدول " 15 "

يوضح معامل ثبات فقرات إستبانة السلوك العدواني (طريقة ألفا كرونباخ)

المحور	طريقة ألفا كرونباخ		
	محتوى المحور	عدد الفقرات	معامل الإرتباط المصحح
	السلوك العدواني	22	0.877
جميع الفقرات		**22**	**0.877**

خامساً : البرنامج التدريبي لزيادة كفاءة المعلمين في استخدام أساليب تعديل سلوك الطلبة العدوانيين.

الهدف العام للبرنامج:

زيادة كفاءة المعلمين في استخدام أساليب تعديل سلوك الطلبة العدوانيين.

☒ الأهداف الخاصة للبرنامج

1. تقديم تعريف واضح وشامل بالبرنامج وأهدافه وأهميته.
2. تبصير المعملين والمعلمات بأهمية تطبيق أساليب تعديل السلوك مع الطلبة العدوانيين .
3. تزويد المعلمين والمعلمات بإطار نظري لأساليب تعديل السلوك.
4. تدريب المعلمين والمعلمات على كيفية تطبيق أساليب تعديل السلوك في إدارة الصف وتنظيمه مع الطلبة العدوانيين.
5. تزويد المعلمين بأساليب تعديل السلوك.
6. تقديم برنامج لزيادة الأساليب ، مما يمكن الإستفادة منه على مستوى أوسع وأشمل.
7. الوقوف على مدى فاعلية جلسات البرنامج التدريبي في زيادة كفاءة المعلمين باستخدام أساليب تعديل سلوك الطلبة العدوانيين

☒ الفنيات المستخدمة في البرنامج:

- مهارة الالقاء ، المناقشة والحوار مع مجموعات العمل الجماعي للمشاركين، الممارسة التدريبية ، أسلوب النمذجة والتقليد والمحاكاة ، التدعيم الإيجابي ، توكيد الذات ، التعزيز ، فنية المواجهة،
- فنية التساؤل ، فنية الإقناع.

☒ **الأدوات والوسائل المستخدمة:**

- جهاز حاسوب وكذلك L.CD وعرض تقدمية Microsoft power point
- المادة العلمية المطبوعة التي وزعت على المعلمين ، استخدام لوحات البوستر والأقلام الخاصة التي ستناقش كل مجموعة أفكارها باستخدامها.
- أفلام وثائقية عن بعض الاساليب التي يتعامل بها المعلمين مع الطلبة وعن الأساليب المناسبة التي يمكن أن تساعد الطلبة بتخفيف السلوك العدواني لديهم .

☒ **الفئة المستهدفة:** معلمين المرحلة الأساسية فى المدارس الحكومية بمديرية غرب خان يونس ، العينة التي طبق عليها البرنامج ، معلمين المرحلة الأساسية والبالغ عددهم 16 معلماً ومعلمة ، لكل معلماً ومعلمة طالبين من طلبة السلوك العدواني لتطبيق الأساليب معهم بعد الإنهاء من التدريب لمعرفة أثر البرنامج التدريبي على المعلمين والطلبة .

المدة الزمنية للجلسة: استغرق وقت كل جلسة (120) دقيقة بحيث كان أربعة عشر جلسة ، كل أسبوع جلستين .

☒ **مكان انعقاد الجلسات:** قاعة التدريب التابعة لوزارة التربية و التعليم الحكومية بمديرية غرب / خان يونس.

☒ **قواعد وقوانين عمل الجماعة:**

1. معرفة أهداف الجماعة.
2. التأكيد على المحافظة على المعلومات.
3. التأكيد على الإلتزام بالمواعيد والإستفادة من وقت الجماعة.
4. تنمية الثقة بين أعضاء الجماعة.

☒ **الإستراتيجية:** استخدام الباحث مجموعات العمل كإستراتيجية أساسية تتم من خلالها فنيات الحوار والمناقشة والتطبيق العملي والميداني لأساليب تعديل السلوك من خلال جلسات التدريب التي تم تطبيقها مع الطلبة العدوانيين .

☒ **الخدمات التي يقدمها البرنامج:**

- **خدمات تدريبية وإرشادية:** تتمثل في أن يكتسب المعلمون أساليب تعديل السلوك وتعميم هذه الخبرة في مواقف أخرى مشابهة في الحياة بالإضافة إلى تطبيقها في المواقف الصفية وضبط الصف .
- **خدمات تربوية:** تتمثل في تحسين فهم أساليب تعديل السلوك لأفراد المجموعة التدريبية.

مراحل تطبيق البرنامج:

يمر البرنامج بأربع مراحل هي كالتالي:

(1) مرحلة البدء (مرحلة التحضير): وتشمل الجلسات الأولى للبرنامج التدريبي ، والتي يتم من خلالها التعارف بين الباحث والمشاركين والحديث عن أهداف البرنامج وماهيته ، وتوقعات المشاركين نحوه ، ومن ثم التحضير للدخول لعمق الجلسات التدريبية حول أساليب تعديل السلوك.

(2) مرحلة الإنتقال: ويتم خلالها الحديث عن مشكلة الدراسة الأساسية وهي تنمية أساليب تعديل السلوك ، وماهيتها وأهميتها بالنسبة للمعلمين وأهمية استخدامها مع الطلبة .

(3) مرحلة العمل البناء: وهي المرحلة التي يتم من خلالها تعديل الأفكار الخاطئة حول ماهية الأساليب وكذلك تعديل بعض الأساليب غير الصحيحة في ممارستها ، ومن ثم التدرب على الأساليب بالصورة السليمة وتطبيق ذلك عملياً.

(4) مرحلة الإنهاء: وهي المرحلة الأخيرة حيث يتم التأكد من الوصول للأهداف الرئيسة للبرنامج والوصول إلى النتائج باستخدام أساليب ووسائل التقييم المناسبة. (زهران، 1998 :255).

(5) التقويم: تقويم كل جلسة من الجلسات باستخدام بطاقة التقويم المرحلي للجلسات.

تقيم عام من قبل أفراد المجموعة كل على حدة كتابه تقرير عام بعد الإنتهاء من تطبيق البرنامج أو بطاقة يصممها الباحث كتقييم عام للبرنامج ككل.

☒ **حدود البرنامج :**

الحد المكاني : طبق البرنامج فى مدينة خان يونس بقطاع غزة

الحد الزماني : طبق البرنامج فى عام 2013 م بداية الفصل الدراسي الثاني .

الحد البشري : عينة من المعلمين والمعلمات فى مدرسة طارق بن زياد الاساسية بنين/ بنات.

الحد الموضوعي : يتمحور هذا البرنامج التدريبي على أساليب تعديل السلوك.

☒ **عدد جلسات البرنامج : 14 جلسة تدريبية ، حيث تم عرضها بالتفصيل في ملحق رقم (7)**

الجلسة الأولى بعنوان (التعارف بين الباحث والمجموعة التدريبية)
أهداف الجلسة
o التعارف بين الباحث والمعلمين المشاركين بالتدريب o كسر الحاجز النفسي بين المعلمين والباحث. o تعريف المعلمين بالبرنامج التدريبي والهدف من مكوناته o تحديد قواعد العمل والعلاقة بين الباحث والمجموعة التدريبية o توقعات المشاركين فى البرنامج التدريبي .
الجلسة الثانية بعنوان (تعديل السلوك)
أهداف الجلسة
o تعرف المتدربون على مفهوم تعديل السلوك . o اكتساب المتدربون أهداف تعديل السلوك . o تعرف المتدربون على أنواع تعديل السلوك. o اكتساب المتدربون طرق عملية في تعديل السلوك.

الجلسة الثالثة بعنوان (تعديل السلوك)
أهداف الجلسة
o تعرف المتدربون على مبادئ تعديل السلوك . o تعرف المتدربون على أساليب تعديل السلوك o تدريب المتدربون على مجالات تطبيق أساليب تعديل السلوك. o تدريب المتدربون على نماذج عملية لتطبيق أساليب تعديل السلوك مع الطلبة العدوانيين
الجلسة الرابعة بعنوان : (تعديل السلوك)
أهداف الجلسة
o تدريب المتدربون على خطة تعديل السلوك . o تدريب المتدربون على تطبيق خطة تعديل السلوك على طلبة السلوك العدواني .
الجلسة الخامسة بعنوان : (أسلوب التعزيز)
أهداف الجلسة
o تعرف المتدربون على مفهوم التعزيز وأنواعه . o أن يتدرب المتدربون على كيفية تطبيق التعزيز فى المواقف السلوكية . o أن يتدرب المتدربون على استخدام جداول التعزيز مع الطلبة . o تزويد المتدربون بخطوات عملية فى استخدام أسلوب التعزيز لتخفيف السلوك العدواني
الجلسة السادسة بعنوان : (أسلوب التعزيز)
أهداف الجلسة
oتعرف المتدربون على أهم المبادئ الواجب مراعاتها عند تقديم التعزيز o إكتساب المتدربون الخطوات الإجرائية التى يمكن استخدامها لتعزيز الطلبة . o أن يتدرب المتدربون على أساليب التعزيز فى السنة النبوية . o أن يتدرب المتدربون على آليات التعزيز .
الجلسة السابعة بعنوان : (أسلوب العقاب . التأديب).
أهداف الجلسة
o أن يتعرف المتدربون على مفهوم العقاب . o أن يتدرب المتدربون على الأسباب التي تستدعي العقاب . وطرق التعامل معها . o إكتساب المتدربون خبرات فى استخدام العقاب وأثاره الحسنة وأثاره السلبية.

الجلسة الثامنة بعنوان : (أسلوب العقاب. التأديب).

أهداف الجلسة

- تعرف المتدربون على مفهوم تعديل السلوك .
- إكتساب المتدربون أهداف تعديل السلوك .
- تعرف المتدربون على أنواع تعديل السلوك.
- إكتساب المتدربون طرق عملية في تعديل السلوك.

الجلسة التاسعة بعنوان : (أسلوب التعاقد السلوكي)

أهداف الجلسة

- يتعرف المتدربون على مفهوم التعاقد السلوكي ومميزاته .
- تدريب المتدربون على قواعد كتابة العقد السلوكي .
- توضيح خصائص العقود السلوكية .
- تدريب المتدربون على حالات عملية تطبيقية باستخدام التعاقد السلوكي.

الجلسة العاشرة بعنوان : (أسلوب الإطفاء).

أهداف الجلسة

- يتعرف المتدربون على مفهوم أسلوب الإطفاء .
- يتدرب المتدربون على العوامل التي تزيد من فاعلية سلوك الإطفاء
- اكتساب المتدربون مهارات عند ممارسة أسلوب الإطفاء .
- أن يتدرب المتدربون على مواقف عملية يستخدم فيها أسلوب الإطفاء

الجلسة الحادية عشر بعنوان : (أسلوب الإطفاء).

أهداف الجلسة

- تعرف المتدربون على النقاط المهمة لنجاح أسلوب الإطفاء.
- اكتساب المتدربون العوامل المهمة عند اخضاع السلوك لأسلوب لإطفاء.
- تدريب المتدربون على بعض الصعوبات عند استخدام أسلوب الإطفاء
- تدريب أسلوب الإطفاء لبعض المشاكل السلوكية العدوانية .

الجلسة الثانية عشر بعنوان : (أسلوب التصحيح الزائد)
أهداف الجلسة
○ أن يتعرف المتدربون على مفهوم التصحيح الزائد . ○ أن يتعرف المتدربون على أشكال التصحيح الزائد. ○ اكتساب المتدربون على حالات تطبيقية وعملية باستخدام أسلوب التصحيح الزائد مع الطلبة العدوانيين.
الجلسة الثالثة عشر بعنوان : (أسلوب تكلفة الإستجابة) .
أهداف الجلسة
○ أن يتعرف المتدربون على مفهوم تكلفة الاستجابة. ○ تدريب المتدربون على حالات تطبيقية عملية يستخدم فيها أسلوب تكلفة الاستجابة
الجلسة الرابعة عشر بعنوان : (أسلوب الإقصاء).
أهداف الجلسة
○ أن يتعرف المتدربون على مفهوم الإقصاء . ○ أن يتعرف المتدربون على الأمور التي يجب مراعاتها عند استخدام اسلوب الإقصاء ○ تنمية قدرات المتدربون على استخدام اشكال الإقصاء المتنوعة . ○ تدريب المتدربون على حالات تطبيقية في استخدام أسلوب الإقصاء .

إعداد الباحث

سادساً : خطوات الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإجراء الخطوات التالية:

- الإطلاع على الإطار النظري والأدب التربوي والدراسات السابقة والمقاييس المتعلقة بهذه الدراسة .
- البدء بكتابة فصول الدراسة وتجهيزها وإطلاع المشرف عليها أول بأول .
- إعداد أدوات الدراسة وشملت (استبانة أساليب تعديل السلوك للمعلمين ، استبانة السلوك العدواني) وعرضها على نخبة من السادة المحكمين.
- إعداد البرنامج التدريبي الخاص بزيادة كفاءة المعلمين فى استخدام أساليب تعديل السلوك .
- تحديد العينة الفعلية والتي سوف يتم تطبيق الاستبانة عليهم بعد الانتهاء من تقنينها.
- الحصول على كتاب رسمي من الجامعة ، لتسهيل مهمة الباحث في تطبيق الدراسة .
- تطبيق أدوات الدراسة على العينة الاستطلاعية لإجراء عملية التقنين للتأكد من صدقه وثباته. ومن ثم التطبيق على العينة الفعلية الحقيقية.
- الحصول على موافقة المعلمين للالتحاق في البرنامج التدريبي .
- القيام بجمع المعلومات وتفريغها وتحليلها إحصائياً بهدف معالجة فروض الدراسة.
- تفسير النتائج التي توصلت إليها الدراسة وعلى ضوء هذه النتائج يتم كتابة بعض التوصيات والمقترحات بهدف الإستفادة منها في المستقبل.
- تلخيص الدراسة في عدة صفحات لتسهيل التعرف على محتواها.
- ترجمة التلخيص إلى اللغة الإنجليزية ليتم الاستفادة منها على نطاق واسع.

سابعاً : الأساليب الإحصائية المستخدمة فى الدارسة :

لقد قام الباحث بتفريغ وتحليل الاستبانة من خلال البرنامج الإحصائي (**SPSS**) وتم استخدام الإختبارات الإحصائية التالية:

- التكرارات والنسب المئوية.
- اختبار Shapiro-Wilk معرفة نوع البيانات هل تتبع إلى التوزيع الطبيعي أم لا.
- اختبار ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبانة.
- معاملات الارتباط (بيرسون) ، لقياس صدق الاستبانة الداخلي للفقرات.
- الإحصاء الوصفي التحليلي: ويشمل مقاييس النزعة المركزية (المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية).
- الإحصاء الاستدلالي : ويشتمل على بعض الاختبارات مثل:
- اختبار ت البارامتري (T–Test). paired sample t test
- اختبار ت البارامتري (T- Test). Independent Sample T -Tes t

الفصل الخامس

عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها

- عرض نتيجة التساؤل الأول ومناقشته وتفسيره
- عرض نتيجة التساؤل الثاني ومناقشته وتفسيره
- عرض نتيجة التساؤل الثالث ومناقشته وتفسيره
- عرض نتيجة التساؤل الرابع ومناقشته وتفسيره
- عرض نتيجة التساؤل الخامس ومناقشته وتفسيره
- عرض نتيجة التساؤل السادس ومناقشته وتفسيره

الفصل الخامس

نتائج الدراسة

مقدمة :

تهدف الدراسة الحالية الى الوقوف على فاعلية البرنامج التدريبي في زيادة كفاءة المعلمين فى استخدام أساليب تعديل سلوك الطلبة العدوانيين ، وقد عرض الباحث في هذا الفصل النتائج التى أسفرت عنها الدراسة الحالية لكل تساؤل وتفسيره ، ثم مناقشة النتائج ، وذلك في ضوء الإطار النظري ونتائج الدراسات السابقة المتعلقة بالدراسة الحالية وبناءًا على المعالجات الإحصائية التي استخدمت على ما تم جمعه ، وتحليله من البيانات التي تم التوصل إليها من خلال تفريغ أدوات الدراسة ، وهي إستبانة أساليب تعديل السلوك للمعلمين ، إستبانة السلوك العدواني للطلبة ، استخدم الباحث إختبار التوزيع الطبيعي (اختبار (Shapiro-Wilk) لمعرفة هل البيانات تتبع التوزيع الطبيعي أم لا ؟ وهو اختبار ضروري في حالة اختبار التساؤلات ، لان معظم الإختبارات المعلمية تشترط أن يكون توزيع البيانات طبيعياً ، يوضح الجدول رقم ((16)) نتائج الإختبار لإستبانة أساليب تعديل السلوك ويوضح الجدول رقم (17) نتائج الإختبار لإستبانة السلوك العدواني للطلبة حيث أن قيمة Z صغيرة (أي أصغر من قيمة Z الجدولية) وكذلك قيمة مستوى الدلالة لكل مجال أكبر من 0.05 ($sig. > 0.05$) وهذا يدل على أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي ويجب استخدام الإختبارات المعلمية .

جدول " 16 "

إختبار التوزيع الطبيعي (Shapiro– Wilk)

إستبانة أساليب تعديل السلوك للمعلمين

محتوي المحور	عدد الفقرات	قيمة Z	قيمة مستوى الدلالة
قبلي	47	0.918	0.158
بعدي	47	0.945	0.421
الدرجة الكلية	**47**	**0.931**	**0.289**

جدول "17 "

إختبار التوزيع الطبيعي (Shapiro-Wilk)

إستبانة السلوك العدواني للطلبة

محتوي المحور	عدد الفقرات	قيمة Z	قيمة مستوى الدلالة
قبلي	22	0.968	0.448
بعدي	22	0.975	0634
الدرجة الكلية	**22**	**.980**	**0.841**

❖ **عرض نتائج الدراسة:**

1) <u>نتيجة التساؤل الأول:</u>

ينص التساؤل الأول على ما يلي : " **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (∝=0.05) في كفاءة المعلمين في استخدام أساليب تعديل سلوك الطلبة العدوانيين قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي** "؟

لإختبار هذه التساؤل تم استخدام إختبار (t) لمجموعتين مرتبطتين (paired sample t test) لحساب الفروق بين متوسطات درجات مستوى استخدام أساليب تعديل السلوك لدى المعلمين بمحافظة خان يونس قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي والنتائج مبينة في جدول رقم ((18)) والذي يبين أن مستوى الدلالة للتعزيز، الإطفاء ، التعاقد السلوكي، الإقصاء، التصحيح الزائد أقل من (0.05) مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأراء أفراد العينة في استخدام أساليب تعديل السلوك قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي ، أما بالنسبة لباقي الأساليب (العقاب ، تكلفة الإستجابة) فكانت قيمة مستوى الدلالة لكل منها أكبر من 0.05 مما يعني عدم وجود فروق في أراء أفراد العينة.

وبصفة عامة يتبين أن قيمة مستوى الدلالة لجميع المحاور تساوي (0.000) وهي أقل من (0.05) مما يعني رفض الفرضية الصفرية و قبول الفرضية البديلة ، والتي تنص على أنه: " **توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (∝=0.05) في كفاءة المعلمين في استخدام أساليب تعديل سلوك الطلبة العدوانيين تعزى لتطبيق البرنامج التدريبي لصالح التطبيق البعدي .**

جدول " 18 "

إختبار t للفروق لمجموعتين مرتبطتين بين متوسطات المعلمين (ذكور _ إناث) في استخدام أساليب تعديل السلوك قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي

المحور	البرنامج	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	مستوى الدلالة
التعزيز	قبلى	16	1.30	0.334	-4.371	* 0.001
	بعدى		1.76	0.586		
العقاب	قبلى	16	1.63	0.353	-0.929	# 0.368
	بعدى		1.74	0.362		
الإطفاء	قبلى	16	1.59	0.422	-2.484	* 0.025
	بعدى		1.96	0.401		
التصحيح الزائد	قبلى	16	1.51	0.445	-3.795	* 0.002
	بعدى		2.01	0.445		
تكلفة الاستجابة	قبلى	16	1.55	0.354	-1.952	# 0.070
	بعدى		1.77	0.472		
التعاقد السلوكي	قبلى	16	1.36	0.486	-4.666	* 0.000
	بعدى		1.92	0.423		
الاقصاء	قبلى	16	1.39	0.343	-3.645	* 0.002
	بعدى		1.84	0.470		
الدرجة الكلية	قبلى	**16**	**1.48**	**0.268**	**-5.444**	*** 0.000**
	بعدى		**1.84**	**0.274**		

* دالة عند مستوى (0.05) # غير دالة عند مستوى (0.05)

ويتبين من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً بين المعلمين في متوسطات استخدام أساليب تعديل السلوك قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي ، حيث كانت متوسطات درجات استخدام أساليب تعديل السلوك لدى المعلمين في التطبيق القبلي أقل من التطبيق البعدي وبدلالة إحصائية.

وتتفق هذه الدراسة فيما يخص التساؤل الأول ، أنها إتفقت مع نتيجة دراسة **(محمد، 2009)** حيث دلت النتائج على فاعلية برنامج الدراسة ، وكما إتفقت أيضاً مع نتيجة دراسة **(البركات 2009)** والتي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين مما يدلل على فاعلية هذه البرامج ، ولاسيما البرامج التدريبي الخاص بهذه الدراسة والذي أدى إلى وجود شعور إيجابي من عينة الدراسة نحو البرنامج التدريبي ولصالح التطبيق البعدي بدلالة احصائية، واتفقت مع دراسة **(الحسن،2003)** ودراسة **(الشرف والعيدان ،2011)**. بفاعلية البرنامج قبل وبعد التطبيق .

ويرى الباحث أن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى استخدام أساليب تعديل السلوك بين القياس القبلي والبعدي الى التدريب العملي الذي تلقاه المعلمين والمعلمات أثناء تنفيذ جلسات البرنامج التدريبي ، والتي شملت المعلومات النظرية عن أساليب تعديل السلوك وشرحها شرحا وافيا باستخدام الحاسوب والأنشطة والمجموعات العملية وتفاعلهم أثناء التدريب وتقديم بعض النماذج العملية للأساليب ، وكذلك استخدام أسلوب لعب الأدوار فى تطبيق الأساليب عمليا من قبل المشاركين خلال تنفيذ البرنامج التدريبي وأيضا وجود رغبة حقيقية من قبل المعلمين والمعلمات المشاركين فى زيادة قدراتهم وإمكاناتهم وقدراتهم باستخدام أساليب تعديل السلوك بشكل جيد وتطبيقها مع الطلبة العدوانيين مما جعلهم يشاركون بفاعلية فى البرنامج التدريبي.

ويعزو الباحث بأن أساليب (التعزيز والإطفاء والتعاقد السلوكي والإقصاء) دلت على وجود فروق ذات دلالة احصائية بسبب أن هذه الأساليب غامضة وغير واضحة عند بعض عينة الدراسة ، إضافة الى عدم وضوحها فى المقررات والمساقات الجامعية ، غياب البرامج التي توضع من قبل المؤسسات المعنية مما أدى الى وجود حالة من الضبابية والتباين فى تفسيرها وفهمها عند أفراد العينة وهذا ما إنعكس على تباين أرائهم حولها وإحداث الفروق بينهم فى تفسيرها .

أما محور العقاب وتكلفة الإستجابة دلت على عدم وجود دلالة احصائية بسبب أن مفهومي العقاب وتكلفة الإستجابة واضحان نسبياً عند المختصين وحتى غير المختصين ، وهما من أكثر الأساليب استخداما فى التعامل مع السلوك العدواني والأسرع فى الإستخدام .

جاءت أساليب تعديل السلوك دالة احصائياً فى التطبيق البعدي نظراً لعدم وضوح مفاهيم السلوك بشكل كبير عند عينة الدراسة المعلمين قبل تطبيق البرنامج التدريبي ، وهذا يعزز ويؤكد فاعلية هذا البرنامج وتأثيره المباشر لصالح التطبيق البعدي .

2) <u>نتيجة التساؤل الثاني</u> :

ينص التساؤل الثاني على ما يلي : " **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (∝=0.05) في كفاءة المعلمين في استخدام أساليب تعديل سلوك الطلبة العدوانيين قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي تعزى للجنس** "؟

لاختبار هذه التساؤل تم استخدام إختبار (**t**) لمجموعتين مستقلتين (**Independent T-test**) لحساب الفروق بين متوسطات درجات مستوى استخدام أساليب تعديل السلوك لدى المعلمين قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي تعزى للجنس والنتائج مبينة في جدول رقم ((19)) والذي يبين أن مستوى الدلالة للإطفاء لدى الذكور (1.76) أما الإناث (1.31) مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية لآراء أفراد العينة في استخدام أساليب تعديل السلوك قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي تعزى للجنس لصالح الذكور، أما بالنسبة لباقي الأساليب (العقاب ، التصحيح الزائد،تكلفة الإستجابة ، الإقصاء ، التعاقد السلوكي ، التعزيز) فكانت قيمة مستوى الدلالة لكل منها أكبر من 0.05 مما يعني عدم وجود فروق في أراء أفراد العينة قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي تعزى للجنس.

وبصفة عامة يتبين أن قيمة مستوى الدلالة لجميع المحاور تساوي (0.0902) وهي أكبر من (0.05) مما يعني قبول الفرضية الصفرية ورفض الفرضية البديلة ، والتي تنص على أنه: " **لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (∝=0.05) كفاءة المعلمين في استخدام أساليب تعديل سلوك الطلبة العدوانيين قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي تعزى للجنس.**

جدول "19"

اختبار t للفروق لمجموعتين مستقلتين بين متوسطات المعلمين والمعلمات في استخدام أساليب تعديل السلوك قبل وبعد البرنامج

المحور	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	مستوى الدلالة
القياس القبلي						
التعزيز	ذكر	10	1.35	0.298	0.728	# 0.479
	أنثى	6	1.22	0.403		
العقاب	ذكر	10	1.57	0.387	-0.782	# 0.447
	أنثى	6	1.72	0.296		
الإطفاء	ذكر	10	1.76	0.397	2.358	* 0.033
	أنثى	6	1.31	0.313		
التصحيح الزائد	ذكر	10	1.61	0.503	1.257	# 0.229
	أنثى	6	1.33	0.278		
تكلفة الاستجابة	ذكر	10	1.54	0.365	-0.141	# 0.890
	أنثى	6	1.56	0.366		
التعاقد السلوكي	ذكر	10	1.42	0.485	0.651	# 0.526
	أنثى	6	1.26	0.514		
الاقصاء	ذكر	10	1.35	0.328	-0.676	# 0.510
	أنثى	6	1.47	0.386		
الدرجة الكلية	**ذكر**	10	**1.52**	**0.259**	**0.766**	**# 0.456**
	أنثى	6	**1.42**	**0.295**		
القياس البعدي						
التعزيز	ذكر	10	1.70	0.559	-0519	**# 0.612**
	أنثى	6	1.86	0.670		
العقاب	ذكر	10	1.86	0.369	1.912	**# 0.077**
	أنثى	6	1.53	0.257		
الإطفاء	ذكر	10	1.92	0.413	-0.549	**# 0.592**
	أنثى	6	2.041	0.408		
التصحيح الزائد	ذكر	10	2.03	0.391	0.258	**# 0.801**
	أنثى	6	1.97	0.561		
تكلفة الاستجابة	ذكر	10	1.82	0.484	0.479	**# 0.639**
	أنثى	6	1.70	0.485		
التعاقد السلوكي	ذكر	10	1.91	0.399	-0.168	**# 0.869**
	أنثى	6	1.95	0.500		
الاقصاء	ذكر	10	1.78	0.467	-0.673	**# 0.512**
	أنثى	6	1.95	0.500		
الدرجة الكلية	**ذكر**	10	1.85	0.273	0.126	**# 0.902**
	أنثى	6	1.83	0.302		

* دالة عند مستوى (0.05) # غير دالة عند مستوى (0.05)

ويتبين من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات المعلمين والمعلمات بين التطبيق القبلي والبعدي فى إستخدام أساليب تعديل السلوك تعزى لتطبيق البرنامج التدريبي ، حيث كانت متوسطات درجات إستخدام أساليب تعديل السلوك لدى المعلمين و المعلمات في التطبيق القبلي متقاربة من التطبيق البعدي وبدلالة إحصائية، النتيجة التي توصلت إليها الدراسة الحالية ، فيما يخص التساؤل الثاني ، ونتائج الدراسات السابقة ، نجد أنها إتفقت مع نتيجة دراسة(**ممادي ، 2007**) حيث دلت النتائج على فاعلية برنامج الدراسة في تخفيف السلوك العدوانى ، وكما إتفقت مع نتيجة دراسة (**عرابي ، 2005**) ودراسة (**أبو دف والديب ،2009**) ودراسة (**أبو يوسف ،2008**) دراسة (**الشرف والعيدان 2011**) حيث دلت النتائج على فاعلية برنامج الدراسة فى استخدام اساليب تعديل السلوك ، وتوصلتا الدراسات إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية فى استخدام أساليب تعديل السلوك قبل تطبيق البرنامج تعزى للجنس .

يعزو الباحث أن أداء المعلمين والمعلمات أثناء تطبيق البرنامج التدريبي كان متقارب وعليه شبه إتفاق فى إستخدام أساليب موحدة فى التخفيف من أثر السلوك العدواني عند الطلبة وذلك من خلال الأمثلة المطروحة من قبل المعلمين والمعلمات كانت متقاربة ، إضافة لوجود فهم شبه موحد عن المعلمين لأساليب تعديل السلوك وهذا ما نتج عنه عدم وجود فروق دالة إحصائيا فى إستخدام أساليب تعديل السلوك تعزى للجنس و أن جميع الذين خضعوا الى التدريب من المعلمين والمعلمات كانوا ملتزمين فى الحضور بكافة جلسات البرنامج التدريبي وكانوا متفاعلين فى المجموعات وعرض المادة العلمية والإستجابة الى الأساليب من الناحية التطبيقية وعرض نماذج مميزة وفاعلة بالتعامل مع الطلبة داخل الحصص ، وقد يرجع الى التجانس الكبير بين الذكور والإناث خاصة فيما يتعلق بسنوات الخبرة وجامعة التخرج ومدة التدريب ونوعية العمل وغير ذلك فكلا الجنسين يتشابهون فى تلك الخصائص ، مما يجعل مستوى استخدام أساليب تعديل السلوك متقاربا أو

متساويا إلى حد كبير ، كما أن التدريب كان فيه جوانب مميزة من المجموعات بين المعلمين والمعلمات وكانت الأفكار والمشاكل التي يتم التعامل معها ترجع الى نفس المشكلات برغم إختلاف الجنس التي تم تطبيق البرنامج إلا أنها بيئة واحدة من الطلبة ونفس المعلمين من الذكور والإناث الذين يتعاملون مع هذه العينة من طلبة السلوك العدواني ، وإن الامثلة التي طرحت من قبل المعلمين والمعلمات على السلوك العدواني كانت قريبة وخلال التدريب ظهر للباحث مشاركة وإتفاق بين المجموعات باستخدام أساليب موحدة ومتفق عليها لتخفيف السلوك العدواني للطلبة مما ادى إلى تمكن المعلمين والمعلمات على استخدام أساليب معينة وإختيار الأساليب المناسبة مع السلوك المراد تعديله وتحسينه ، كما أن النماذج العملية لأساليب تعديل السلوك التي تم توزيعها على المعلمين ساعدت كل من المعلمين والمعلمات على التعامل مع المشاكل السلوكية وخاصة السلوك العدواني بإختيار أساليب مناسبة تساعد الطلبة بتخفيف سلوكهم العدواني والتوافق مع المحيط المدرسي والقدرة على ضبط الغرفة الصفية من قبل المعلمين والمعلمات .

ويعزو الباحث النتيجة الحالية أن هناك فروق بين الذكور والإناث فى استخدام أسلوب الإطفاء لصالح الذكور ويرجع سبب ذلك الى أن المعلمين الذكور في جلسة التدريب الخاصة بالإطفاء أكثر فاعلية ومشاركة ومعرفة بالأسلوب وممارسته على الطلبة ويعود ذلك كما تحدث أحد المعلمين المشاركين في التدريب الى أن سلوكيات الطلبة أكثر شيوعا من الإناث والتدقيق المستمر على تصرفاتهم يعود بالسلب على كل من المعلم والطالب من ناحية العلاقة داخل المدرسة ومن ناحية الإستفادة من وقت الحصة الدراسية للطلاب والأفضل فى ذلك استخدام تجاهل السلوك الغير مؤثر حينما يقوم به الطالب أما بالنسبة للإناث كان ذلك بعيد فى تفاعلهم فى التدريب حول ذلك الأسلوب وعدم إستخدامه ومرجعين ذلك أن عملية تجاهل السلوك مع الطالبات قد لايجدي بسبب الغيرة من بعض الطالبات بتعامل المعلمات معهم ولذلك فان سلوك الطالبات دائما ما يكون ملاحظ

وسريع التدخل لتصحيحه ، ومعالجته بأساليب غير الإطفاء ولكن من خلال التدريب وتمكن المعلمين من هذا الأسلوب إستفادوا بإستخدامه من خلال طرح العديد من الأمثلة التي تخص السلوك داخل الصف ، وكيفية إستخدام هذا الأسلوب مع الطالبات والطلاب لتخفيف سلوكهم العدواني وتلاشي السلوكيات الغير مرغوبة والتي تصدر لأول مرة من الطلبة ، ويعزو الباحث أن المعلمات فى التدريب يعتبرون أن أسلوب الإطفاء ليس أسلوباً مجدياً فى التدخل لتعديل السلوك وذلك بسبب أنه لم يستخدم فيه إجراء إتجاه الطالب وأن هذا الأسلوب فيه إشارة من المعلم للطالب أنه تفهم سلوكه من خلال نظرات موجه إتجاه السلوك الغير مرغوب فيه ولذلك معرفة المعلمات والمعلمين بأهمية الأسلوب في تعديل السلوك وتخفيف وتلاشي السلوك غير المرغوب فيه أدى الى إستخدامه بفاعلية بعد تطبيق البرنامج التدريبي للمعلمين والمعلمات .

3) <u>نتيجة التساؤل الثالث :</u>

ينص التساؤل الثالث على ما يلي : " **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (∝=0.05) في مستوى السلوك العدواني للطلبة قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي**".

لإختبار هذه التساؤل تم استخدام اختبار **(t)** لمجموعتين مرتبطتين (paired sample t test) لحساب الفروق بين متوسطات درجات مستوى سلوك الطلبة العدوانيين قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي والنتائج مبينة في جدول رقم ((20)) والذي يبين أن مستوى الدلالة للسلوك العدوانى هي أقل من (0.05) مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأراء أفراد العينة في السلوك العدواني قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي .

وبصفة عامة يتبين أن قيمة مستوى الدلالة لجميع المحاور تساوي (0.000) وهي أقل من (0.05) مما يعني رفض الفرضية الصفرية و قبول الفرضية البديلة ، والتي تنص على أنه: "

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (∝=0.05) في مستوى السلوك العدواني للطلبة قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي لصالح التطبيق البعدي .

جدول "20"

اختبار t للفروق لمجموعتين مرتبطتين بين متوسطات الطلبة العدوانيين قبل وبعد البرنامج

المحور	العدد	قبلي بعدى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	مستوى الدلالة
السلوك العدواني	32	قبلى	2.57	0.2600	10.546	* 0.000
		بعدى	1.80	0.358		
الدرجة الكلية	**32**	**قبلى**	**2.57**	**0.415**	**10.546**	*** 0.000**
	32	**بعدى**	**1.80**			

ويتبين من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات الطلبة بين التطبيق القبلي والبعدي فى السلوك العدوانى قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي ، حيث كانت متوسطات درجات السلوك العدوانى لدى الطلبة في التطبيق القبلي أقل من التطبيق البعدي وبدلالة إحصائية.

والنتيجة التي توصلت إليها الدراسة الحالية ، فيما يخص التساؤل الثالث ، ونتائج الدراسات السابقة ، نجد أنها اتفقت مع نتيجة دراسة (**الخطيب ،2011**) حيث دلت النتائج على فاعلية برنامج الدراسة في تخفيف السلوك العدواني ، وكما إتفقت مع نتيجة دراسة (**العتيبي، 2008**) دراسة (**البركات، 2009**) دراسة (**هارش وأخرون ، 2000**) حيث دلت الدراسات إلى وجود فروق ذات دالة احصائية عند تطبيق البرنامج التدريبي لصالح التطبيق البعدي .

ويعزو الباحث النتيجة الحالية أنه خلال تطبيق البرنامج التدريبي على المعلمين كان هناك رغبة صادقة وأكيدة لدى المعلمين فى فهم طبيعة وماهية أساليب تعديل السلوك إضافة الى أن البرنامج التدريبي كان على درجة كبيرة من التأثير والوضوح مما إنعكس إيجابياً فى أداء المعلمين وزاد من حالة التقبل بين المعلمين والطلبة العدوانيين وزاد من فاعلية أداء المعلمين بالتعامل مع الطلبة

العدوانيين ، ولاحظ الباحث بأن هناك تضائل فى حجم السلوكيات غير المرغوب فيها من الطلبة العدوانيين ، وهذا ما نتج عنه إنخفاض فى عدد من المشاكل السلوكية المحولة من قبل المعلمين ، الذين تم تطبيق البرنامج التدريبي ، وهذا ما ساعد المعلمين بالتصرف الإيجابي مع السلوك العدواني داخل الغرفة الصفية و تم ملاحظة طبيعة السلوك العدواني عند الطلبة من خلال تصرفات وتعاملات الطلبة مع بعضهم البعض وأيضا التصرفات الغير مرغوب فيها خلال الحصص الصفية والتي كانت تمثل مشكلة كبيرة في إدارة الحصة الصفية للمعلمين، ونتيجة وجود السلوك العدواني داخل المدرسة أو داخل الغرفة الصفية ، ، حيث كان سابقا إثارة الفوضى داخل الغرفة الصفية بين الطلبة من خلال تكسير لأثاث الصف ، أو اعتداء الطلبة على بعضهم البعض ، او الإنشغال فيما بينهم فى تمزيق الدفاتر أو تكسير أقلام الرصاص وقد لاحظ الباحث تحسن فى مثل هذه التصرفات بين الطلبة ويرجع ذلك لقدرة المعلمين على إستخدام أساليب تعديل السلوك التي تم التدريب عليها والتي وجدت واقعها فى الميدان السلوكي و التربوي للطلبة داخل المدرسة والغرفة الصفية، ويرجع ذلك الى جدوى وفاعلية أثر البرنامج المستخدم وفاعلية أساليبه المستخدمة من قبل المعلمين والمعلمات مما أظهره أفراد المجموعة التدريبية التجريبية من إهتمام وتعاون خلال جلسات البرنامج حيث أصبحوا أكثر قدرة وكفاءة في تطبيق أساليب تعديل السلوك المستخدمة فى البرنامج التدريبي على الطلبة العدوانيين المحددين لكل معلم فى المجموعة التدريبية ، **و يرجع الباحث** النتيجة الحالية إلى الرغبة الجادة من قبل المعلمين فى تطبيق تلك الأساليب مع الطلبة العدوانيين وهذا ما تم ملاحظته من خلال جمع معلومات من قبل الباحث من خلال عمله في الميدان التعليمي ، حيث أظهر الطلبة سلوكا أفضل مما كان عليه قبل البرنامج التدريبي ولوحظ تحسن العلاقة بين المعلمين والطلبة العدوانيين عما كان سابقا وتمكن وتحسن فى اداء المعلمين فى التعامل مع المشكلات السلوكية وخاصة السلوك العدواني داخل المدرسة .

4) <u>نتيجة التساؤل الرابع :</u>

ينص التساؤل الرابع على ما يلي : " **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (∝=0.05) في مستوى السلوك العدواني للطلبة العدوانيين قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي تعزى للجنس**".

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار (t) لمجموعتين مستقلتين (**Independent T-test**) لحساب الفروق بين متوسطات درجات مستوى سلوك الطلبة العدوانيين قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي والنتائج مبينة في جدول رقم ((21)) والذي يبين أن مستوى الدلالة للسلوك العدوانى فى القياس القبلي والبعدي هي أكبر من (0.05) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لآراء أفراد العينة في السلوك العدواني يعزى لتطبيق البرنامج التدريبي .

وبصفة عامة يتبين أن قيمة مستوى الدلالة لجميع المحاور تساوي (0.014) وهي أقل من (0.05) مما يعني قبول الفرضية الصفرية و رفض الفرضية البديلة ، والتي تنص على أنه: " **لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (∝=0.05) في مستوى السلوك العدواني للطلبة العدوانيين قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي تعزى للجنس**"

جدول "21"

اختبار t للفروق لمجموعتين مستقلتين بين متوسطات الطلبة الإناث والذكور قبل وبعد البرنامج تعزي للجنس

المحور	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	مستوى الدلالة
القياس القبلي						
السلوك العدواني الدرجة الكلية	ذكر	20	2.57	0.247	-0.110	0.387
	أنثى	12	2.58	0.291		
	ذكر	**20**	**-0.10**	**0.965**	-0.110	0.387
	أنثى	**12**	**-0.10**	**0.100**		
القياس البعدي						
السلوك العدواني الدرجة الكلية	ذكر	20	1.84	0.269	0.823	**0.014**
	أنثى	12	1.73	0.478		
	ذكر	**20**	**0.10**	**0.131**	-0.110	**0.014**
	أنثى	**12**	**0.10**	**0.150**		

ويتبين من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات الطلبة بين التطبيق القبلي والبعدي فى مستوى السلوك العدواني تعزى لتطبيق البرنامج التدريبي ، حيث كانت متوسطات درجات السلوك العدوانى لدى الطلبة في التطبيق القبلي متساوية مع التطبيق البعدي وبدلالة إحصائية، النتائج التي توصلت اليها الدراسة الحالية فيما يخص التساؤل الرابع ، ونتائج الدراسات السابقة ، نجد أنها اتفقت مع نتيجة دراسة **(ممادي ،2007)** حيث دلت النتائج على فاعلية برنامج الدراسة بالنسبة للجنس في تخفيف السلوك العدواني ولا توجد فروق بين القياس القبلي والبعدي ، وكما اتفقت مع نتيجة دراسة **(البطانية وعرنوس ،2011)** ودراسة**(زهبية،2011)** حيث دلت النتائج على فاعلية برنامج الدراسة في استخدام أساليب تعديل السلوك ، وبشكل عام توصلت الدراسات الى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية فى مستوى سلوك الطلبة قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي يعزى للجنس.

ويرجع الباحث النتيجة الحالية أن هناك تدني وتباين في الرؤية حول ماهية أساليب تعديل السلوك عند المعلمين (الذكور ، الإناث) قبل تطبيق البرنامج التدريبي وهذا ما انعكس بدوره فى طريقة أداء وتعامل المعلمين مع المشكلات غير المرغوب فيها عند الطلبة قبل تطبيق البرنامج التدريبي ، حيث كان واضحاً بأن هناك نوع من قلة في الإدراك الواضح بالتعامل مع الطلبة وطبيعة كل مشكلة تواجههم ، ولكن بعد تطبيق البرنامج التدريبي والذى كان فعالاً ومؤثراً إستطعنا أن نرى تغير واضح وملموس فى أداء المعلمين في فهم وإدراك جيد لطبيعة المشكلات التي يعاني منها الطلبة وطرق التعامل معها بمهنية عالية مما يعزز من دور وفاعلية البرنامج التدريبي وكفاءته .

ويعزو الباحث : نتيجة درجات السلوك العدواني لدى الذكور متساوية مع الإناث، إلى أن العينة التي تم أختيارها من الطلبة العدوانيين من بيئة إجتماعية وثقافية واحدة غير متختلفة متشابهين فى وهذا الذي أفرز التساوي بين الجنسين.

5) نتيجة التساؤل الخامس :

ينص التساؤل الخامس على ما يلي : **هل يوجد أثر للبرنامج التدريبي على كل من المعلمين والطلبة قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي.**

أثر البرنامج التدريبي على كل من المعلمين والطلبة العدوانيين

تم استخدام مربع إيتا n^2 لتحديد أثر البرنامج والمعادلة التالية توضح قيمة n^2:

$$\eta^2 = \frac{T^2}{T^2 + df}$$

حيث إذا كانت قيمة مربع إيتا (n^2) تساوي 0.01 أو أقل فيعتبر حجم الأثر صغير، وإذا كانت هذه القيمة أكبر من 0.01 وأقل من 0.14 فيعتبر حجم الأثر متوسط، وإذا كانت 0.14 فأكبر فإنه يعتبر حجم أثر كبير.

جدول"22"

مربع إيتا يوضح أثر البرنامج على كفاءة المعلمين في استخدام أساليب تعديل سلوك الطلبة العدوانيين

البيان	T	درجات الحرية df	n^2	حجم الأثر
أثر البرنامج على كل الطلبة	10.564	31	0.78	كبير
أثر البرنامج على الطلبة الذكور	8.79	19	0.80	كبير
أثر البرنامج على الطلبة الإناث	6.021	11	0.77	كبير
أثر البرنامج على كل المعلمين	-5.444	15	0.66	كبير
أثر البرنامج على المعلمين الذكور	-4.022	9	0.64	كبير
أثر البرنامج على المعلمين الإناث	-3.488	5	0.71	كبير

إتفقت النتيجة الحالية مع الدراسات السابقة بقوة البرنامج التدريبي وتأثيره مع دراسة كل من **(ممادي،2007)** ودارسة **(محمد ،2008)** ودراسة **(أبو دف والديب ،2009)** دراسة **(هرايداوي ومارتن،1994)** ودراسة(**العتيبي ،2008)** ودراسة **(ديزدرون،2009)** . أظهرت هذه الدراسات إلى فاعلية البرامج التدريبية بتخفيف السلوك العدواني وفاعلية التدرب على أساليب تعديل السلوك

ويرى الباحث أن وجود أثر للبرماج التدريبي يرجع إلى أن إلتزام المعلمين في حضور البرنامج التدريبي والمشاركة الفاعلة والرغبة الكبيرة بتعلم أساليب تعديل السلوك والرغبة فى مساعدة الطلبة فى تخفيف السلوك العدواني ، وكانت الرغبة واصحة من خلال التحضير المسبق لجلسات البرنامج التدريبي من خلال الإطلاع على الأساليب والتحضير لمناقشتها وطرح العديد من الأمثلة الواقعية التي تم التعامل معها أثناء التدريب ووضع الحلول المناسبة لها من خلال استخدام أساليب تعديل السلوك وأستخدام النماذج العملية ، ويرجع الباحث أيضاإلى أن الجو التدريبي العام وتوفر كافة الإحتياجات التدريبية المناسبة كان له الأثر الكبير بنجاح البرنامج وتعلم الأساليب بشكل كبير ، وإنسجام المجموعة التدريبية من المعلمين والمعلمات والتفاعل فيما بينهم في النقاش والحوار والمشاركة كان يظهر قوة المشاركين واستفادتهم من طرح الأساليب والمشاكل السلوكية المختلفة التي يتعرض اليها المعلمين مع الطلبة وكانت التدخلات للتعامل معها مجدية بشكل كبير، ورغبة المعلمين بمساعدة الطلبة فى تخفيف السلوك العدواني لهم نتيجة الظروف البيئية والإجتماعية والإقتصادية الصعبة التي يعيشون فيها مردود إيجابي وكبير على تحسن في سلوكيات الطلبة ، وتفاعلهم مع المعلمين وتعاونهم والرغبة فى تحسن سلوكياتهم كان له أثر كبير فى نجاح تطبيق أساليب تعديل السلوك من خلال اللقاءات الفردية التي تمت بين المعلمين والطلبة ، وكان للأسرة دور كبير بنجاح البرنامج التدريبي مع أبنائهم من خلال التواصل والتعرف على البرنامج التدريبي وأهميته وأهدافه بالنسبة لأبنائهم والذين رحبوا به وأكدوا على أهمية إستمرارية تطبيق الأساليب التربوية مع أبنائهم الذي وجودا فيها الأكثر إيجابية وفاعلية ، ويرجع الباحث الى أن التعاون من جميع الأطراف من الباحث والمعلمين والإدارة المدرسية والأسرة كان له مردود إيجابي كبير على نجاح البرنامج التدريبي في إستخدام أساليب تعديل السلوك مع الطلبة العدوانيين .

6) نتيجة التساؤل السادس .

ينص التساؤل السادس على ما يلي : **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (∝=0.05) في كفاءة المعلمين في استخدام أساليب تعديل سلوك الطلبة العدوانيين في القياس(البعدي – التتبعي).**

لإختبار هذه التساؤل تم استخدام اختبار (t) لمجموعتين مرتبطتين (paired sample t test) لحساب الفروق بين متوسطات درجات مستوى استخدام أساليب تعديل السلوك لدى المعلمين بمحافظة خان يونس في القياس البعدي وبين متوسطات درجات مستوى استخدام أساليب تعديل السلوك لدى المعلمين بمحافظة خان يونس في القياس التتبعي والنتائج مبينة في جدول رقم (23) والذي يبين أن مستوى الدلالة لجميع المحاور أكبر من المستوى المقبول في الدراسة وهو (0.5) مما يعني قبول الفرضية الصفرية والتي تنص على أنه: " **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (∝=0.05) بين كفاءة المعلمين في استخدام أساليب تعديل سلوك الطلبة العدوانيين وفقا للقياس البعدي و بين كفاءة المعلمين في استخدام أساليب تعديل سلوك الطلبة العدوانيين وفقا للقياس التتبعي** "

جدول " 23 "

اختبار t للفروق لمجموعتين مرتبطتين بين متوسطات المعلمين (ذكور _ إناث) في استخدام أساليب تعديل السلوك وفقا للقياس البعدي والتتبعي

المحور	البرنامج	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	مستوى الدلالة
التعزيز	بعدي	16	1.76	0.586	-1.331	# 0.203
	تتبعي		1.83	0.658		
العقاب	بعدي	16	1.74	0.362	-1.704	# 0.109
	تتبعي		1.96	0.531		
الإطفاء	بعدي	16	1.96	0.401	-1.856	# 0.083
	تتبعي		2.14	0.521		
التصحيح الزائد	بعدي	16	2.01	0.445	-1.715	# 0.107
	تتبعي		2.15	0.574		
تكلفة الاستجابة	بعدي	16	1.77	0.472	-1.815	# 0.090
	تتبعي		1.92	0.593		
التعاقد السلوكي	بعدي	16	1.92	0.423	-1.801	# 0.092
	تتبعي		2.07	0.602		
الإقصاء	بعدي	16	1.84	0.470	-1.682	# 0.113
	تتبعي		2.05	0.575		
الدرجة الكلية	بعدي	**16**	1.84	0.274	**-1.821**	**# 0.089**
	تتبعي		2.01	0.483		

* دالة عند مستوى (0.05) # غير دالة عند مستوى (0.05)

مما تقدم يتضح استمرار أثر البرنامج في تنمية كفاءة المعلمين في استخدام أساليب تعديل سلوك الطلبة العدوانيين بعد مرور شهرين من تطبيق البرنامج، وهذا يدلل على أن التحسن الذي كان عند مقارنة كفاءة المعلمين في استخدام أساليب تعديل سلوك الطلبة العدوانيين وفقا للقياس القبلي والبعدي لم يكن نتيجة صدفة وإنما نتيجة لتأثير البرنامج. وإتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع كل من دراسة (**أبو يوسف ،2008**)ودراسة (**محمد ،2009**) ودراسة (**الحسن، 2003**) ودراسة (**البطانية وعرونوس،2011**)ودراسة (**ريد ، غرين وبارسون،2003**). حيث إتفقت هذه الدراسات مع هذا التساؤل الذي يظهر أثر للبرنامج التدريبي في القياس البعدي والتتبعي وكانت النتائج متقاربة وأظهرت أهمية البرامج التي استخدمت مع الطلبة ومع المعلمين بتعلم المهارات والأساليب المختلفة .

ويرى الباحث أن النتيجة الحالية التي أظهرت نجاح البرنامج التدريبي وفاعليته بعد مرور شهرين من تطبيقه إلى أن التعاون الكبير من قبل الإدارة المدرسية والمعلمين والأسرة والطلبة له دور كبير بنجاح البرنامج التدريبي ونجاح تطبيق الأساليب ، حيث أن توفير كافة الإحتياجات اللازمة للمعلمين من قبل الإدارة المدرسية والأسرة لتطبيق الأساليب مع الطلبة كان له تأثير كبير وواضح على سلوكياتهم وتخفيف من السلوك العدواني لهم وكان ذلك من خلال تعبيرات كل المهتمين بالطلبة داخل المدرسة وخارجها ، وللظروف البيئية والإجتماعية التي يعيشون فيها الطلبة كانت فى عين الإهتمام مع جميع العاملين بالعملية التربوية وخصوصاً المعلمين الذين تعاونو مع الطلبة بشكل كبير، وممارسة الأساليب معهم من خلال اللقاءات الفردية والجماعية ومتابعة الطلبة من خلال أولياء أمورهم .

ويرى الباحث أن الإهتمام بجلسات البرنامج التدريبي وتنوع الأساليب التدريبية مع خلال عرض لمشاهد مصورة وعرض لمقاطع الفيديو لسلوكيات الطلبة وكيفية التعامل معهم وتكثيف المادة

العلمية والتدريبية من خلال عرض الأمثلة الواقعية لمشكلات الطلبة وخصوصاً السلوك العدواني داخل الصف أو خارجه،أعطى التدريب قوة وتفاعل، وطرح المعلمين العديد من الأمثلة والمواقف التي يتعرضون لها، وتم عرض النماذج العلمية والتدخل العلمي لهذه المواقف بنجاح، مما شعر المتدربون بأهمية الأساليب وقوتها بالتعامل مع سلوكيات الطلبة وتعليمهم مهارات جديدة في حياتهم المستقبلية، وتخفيف سلوكهم العدواني.

ويعزو الباحث النتيجة الحالية إلى وجود شعور إيجابي من الطلبة والمعلمين والإدارة المدرسية الذين أبدوا إرتياحهم لمثل هذه الأساليب التي تساعد فى تحقيق الأهداف التربوية بطريقة صحيحة دون حدوث أي مشكلات بين المعلمين والطلبة ، ومن خلال جمع المعلومات والملاحظة من قبل الباحث من المرشدين والمعلمين الذين يمارسون الأساليب مع الطلبة كان هناك تحسن ملحوظ ورضى من جميع الأطراف ، وعبرت الإدارتين بالمدرسة على أهمية وضرورة تدريب جميع المعلمين على هذه الأساليب على تحمي الطالب والمعلم وتساعد بسير العملية التعلمية بنجاح كبير وتساعد الطلبة بتعلم سلوكيات إيجابية فى حياتهم، ولذلك تشير هذه النتيجة الى نجاح البرنامج التدريبي إستمرارية نجاح المعلمين بتطبيق الأساليب التي تم التدرب عليها بعد مرور البرنامج التدريبي لمدة شهرين وهذا يظهر أهمية البرنامج وتحقيق أهدافه التي تم التخطيط لها خلال الدراسة الحالية .

توصيات الدراسة

في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة ، وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج ، فإن الباحث يرى بعض التوصيات فيما يلي :

- ضرورة إهتمام وزارة التربية والتعليم قسم الإرشاد والتربية الخاصة بالمعلمين وتزويدهم بدورات تدريبية تساعدهم فى التعامل مع السلوك العدواني للطلبة.
- الإهتمام من قبل المشرفين والمهتمين بوزارة التربية والتعليم بالمعلمين وتزويدهم بخبرات ومهارات
- تقديم مواد مطبوعة على شكل نشرات أو كتيبات وبشكل دوري من المشرفين بوزارة التربية والتعليم للمعلمين حول أساليب تعديل السلوك وتطبيقاته
- تدريب المعلمين فى المدراس الحكومية على مزيد من الأساليب التربوية لتعديل السلوك .
- إعتماد الجامعات مساقات متخصصة يراعى فيها الجانب العملي فى أساليب تعديل السلوك ، لجميع خريجيها ممن سيعملون فى الميدان التربوي فى المستقبل .
- ضرورة إهتمام الجامعات الفلسطينية بالتدريب العملي للخرجين من المعلمين وتزيدهم بالأساليب التي تساعد في ضبط الغرف الصفية وتعديل سلوك الطلبة.
- ضرورة إهتمام أولياء أمور الطلبة بالتواصل مع المدراس ومتابعة البرنامج التي تطبق مع أبنائهم
- ضرورة وأهمية مشاركة أولياء الأمور بالبرامج التدريبية لمساعدة أبنائهم وتحسن سلوكياتهم.
- ضرورة إهتمام الباحثين بعقد مزيد من الدورات التدريبية لتخفيف السلوك العدواني للطلبة.
- إجراء مزيد من الدراسات والبحوث العلمية والتطبيقية للمعلمين والمرشدين وجميع العاملين فى الميدان التربوي فى مجال أساليب تعديل السلوك وتطبيقاتها العملية وتأخذ بعين الإعتبار متغيرات الجنس والخبرة التعليمية والمستوى الجامعي .

مقترحات لدراسات مستقبلية

أشارات نتائج الدراسة الحالية الى وجود إستفادة للمعلمين والمعلمات في استخدام أساليب تعديل السلوك وتخفيف سلوك الطلبة العدوانيين ولذلك يقترح الباحث مزيد من الدراسات الأخرى .

- برنامج تدريبي لأولياء أمور الطلبة في استخدام أساليب تعديل السلوك لمساعدتهم بالتعامل مع سلوكيات أبنائهم .
- برنامج تدريبي لطلبة التوجيه والإرشاد بالمدارس بستخدام أساليب تعديل السلوك .
- برنامج تدريبي للمشرفين والعاملين بمجال التربية والتعليم .
- برامج تدريبية لمزيد من المعلمين وزيادة كفاءتهم في استخدام أساليب تعديل السلوك موضع التطبيق في الممارسة الميدانية وإختبار أثر ذلك على سلوك الطلبة .
- برنامج إرشادي للتخفيف من السلوك العدواني للطلبة في المدارس .
- برنامج إرشادي لتخفيف الضغوط النفسية للمعلمين والمعلمات .
- تفعيل دور المؤسسات في دعم المعلمين والطلبة (تنفيذ برامج الدعم النفسي).

مراجع الدراسة

أولاً : القرآن الكريم

ثانياً : المراجع العربية .

1) شبشوب،أحمد(1991):**علوم التربية** ، ب، ط 1، الدار التونسية للنشر والتوزيع،الجزائر.

2) أبو أسعد ، أحمد عبد اللطيف (2011) : **تعديل السلوك الإنساني النظرية والتطبيق** ، الطبعة الأولى ، دار الميسرة، عمان.

3) أبو حماد، ناصر الدين (2008) : **تعديل السلوك الإنساني وأساليب حل المشكلات السلوكية** ،الطبعة الأولى ، عالم الكتب الحديث، عمان.

4) أبو حمدان ، يوسف عبد الوهاب (2003) : **تعديل السلوك " النظرية والتطبيق** ، المدى للنشر ، ومركز يزيد ، عمان .

5) أبو حميدان ، يوسف (2001) : **العلاج السلوكي لمشاكل الأسرة والمجتمع** ، الإمارات العربية المتحدة ، دار الكتاب الجامعي.

6) أبو داود ، سليمان بن الأشعث السجستاني (ب.ت) : **سنن أبو داود** ، دار الكتاب العربي، بيروت.

7) أبو عطية ، سهام درويش (1997) : **مبادئ الإرشاد النفسي** ، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان.

8) هاشمي ، أحمد (2004) : **علاقة الأنماط السلوكية للطفل بالأنماط السلوكية الأسرية** ، الطبعة الأولى دار قرطبة أسبابها ، علاجها، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة ، عمان.

9) البخاري ، محمد إسماعيل (ب.ت) : **صحيح البخاري** ، بحاشية السندي ، دار المعرفة ، بيروت.

10) البخاري ، محمد بن إسماعيل (1987) : **الجامع الصحيح المختصر**، دار بان كثير، يروت.

11) بدوي ، أحمد ذكي (1996) : **معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية**، مكتبة لبنان، بيروت .

12) البطش ، محمد وليد (1991) : **الإتجاهات نحو العقاب البدني وممارسته في المدرسة الاردنية** ، دراسات سلسلة العلوم الإنسانية ، المجلد الثامن عشر ، العدد الثاني ، عمان.

13) بن حنبل ، أحمد (1978) : **مسند الإمام أحمد بن حنبل** ، دار الفكر ، بيروت.

14) بن حنبل، أحمد (1999) : **مسند الإمام أحمد بن حنبل**، تحقيق (شعيب الأرنقومط وآخرون) ، مؤسسة الرسالة ، بيروت.

15) البيهقي ، أبو بكر أحمد بن الحسين (1989) : **شعب الإيمان**، تحقيق (محمد زغلول) دار الكتب العلمية ، بيروت.

16) البيهقي ، أحمد بن الحسين بن علي (1994) : **سنن البيهقي الكبرى** ، تحقيق (محمد عطا)، دار الباز ، مكة المكرمة.

17) الترمذي ، محمد بن عيسى بن سورة (ب.ت) :**الصحيح الجامع** ، تحقيق (أحمد شاكر) دار التراث العربي ، بيروت.

18) الجربوع ، عبد الكريم بن سليمان(2005) : **دليل التربويين لرعاية السلوك وتقويمه**، دليل وزارة التربية و التعليم ، الرياض.

19) جلو ، الحسين جرنو محمد (1994) : **أساليب التشويق والتعزيز في القرآن الكريم** ، مؤسسة الرسالة ، بيروت.

20)جمعة ، يوسف (2000) : **الإضطرابات السلوكية وعلاجها** ، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة .

21) الحديدي ، خليل بن عبد الله عبد الرحمن (1999) : **التربية الوقائية في الإسلام** وتطبيقاتها في المدرسة الثانوية ، جامعة القرى ، مكة المكرمة.

22) حسين ، طه عبد العظيم (2008) : **استراتيجيات تعديل السلوك للعاديين وذوي الاحتياجات الخاصة** ، دار الجامعه الجديدة للنشر ، مصر.

23)حمدي، نزيه عبد القادر (1998) : **منشورات جامعة القدس المفتوحة** ، الطبعة الأولى ، المكتبة الوطنية ، عمان.

24)حمودة ، محمد (2008) : **الأدارة المدرسية في مواجهه المشكلات التربويه** ، دار العلوم للنشر والتوزيع ، الجزائر.

25) الحميدي ، محمد بن فتوح (2002) : **الجمع بين الصحيحين البخاري** ومسلم ، تحقيق على حسين البواب ، دار ابن حزم، بيروت.

26)الخطيب ، جمال (1994) : **تعديل السلوك الانساني** ، دار الفلاح للنشر والتوزيع ، الطبعة الثالثة ، الكويت .

27) الخطيب ، جمال (1995) : **تعديل السلوك الانساني** ، دار الفلاح للنشر ، الطبعه الثالثه ، الكويت.

28)الخطيب ، جمال (2003) : **تعديل السلوك الإنساني**، مكتبه الفلاح للنشر والتوزيع ، الكويت.

29)الخطيب ، صالح أحمد (2005) : **الإرشاد النفسي في المدرسة أسسه نظرياته وتطبيقاته** ، الطبعة الاولى ، دار الكتاب الجامعي ، العين ، الإمارات العربية المتحدة.

30)الخطيب، جمال (2001) : **تعديل السلوك الانساني** ، دليل العاملين في المجالات التربوية والنفسية والاجتماعية ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ،الكويت.

31)الخطيب ، محمد جواد (1998) : **التوجيه والإرشاد بين النظرية والتطبيق** ، الطبعة الأولى ، مطابع المنصورة ، غزة.

32)الخطيب والطراونة (2003) : **التبول اللاإرادي أسبابه وعلاجه** ، الطبعة الأولى ، دار وائل للنشر والتوزيع.

33)الخطيب ، جمال (2004) : **فاعلية تطوير معرفة المعلمين بتعديل السلوك في خفض السلوك النمطي والعدواني والفوضوي** ، المجلة التربوية ص ص 15-20، العدد التاسع والأربعون .

34)الخطيب ، جمال (1990) : **تعديل السلوك القوانين والإجراءات** ، الطبعه الثانيه ، الصفحات الذهبية ، الرياض.

35) الخطيب ، جمال ، الحديدي ، منى (1997) : **تعديل السلوك** ، جامعة القدس ، عمان.

36)الخطيب، محمد جواد (2004) : **التوجيه و الارشاد النفسي بين النظرية و التطبيق** ، الطبعة الثالثة ، كلية التربية ، جامعه الازهر ، غزة ، فلسطين.

37)خير الله ، سيد (1973) : **علم النفس التربوي أسسه النظرية والتجريبية** ، دار النهضة العربية ، بيروت لبنان.

38) خير الله ، سيد محمد (1983) : **سيكولوجية التعليم بين النظرية والتطبيق** ، دار النهضة العربية ، بيروت.

39)الزريقات ، إبراهيم عبد الله فرج (2007) : **تعديل سلوك الأطفال والمراهقين المفاهيم والتطبيقات** ، الطبعة الأولى ، دار الفكر ، عمان.

40)زهران ، حامد (1998) : **التوجيه والإرشاد النفسي** ، الطبعة الثالثة ، عالم الكتب ، القاهرة.

41)الزيات ، فتحي مصطفي (1998) : **سيكولوجيه التعلم بين المنظور الارتباطي** ، جامعه الامام محمد بن سعود الإسلامية ، السعودية.

42)الزيوج ، نادر فهمي (2002) : **التعليم والتعليم الصفي** ، دار الفكر والنشر والتوزيع،عمان.

43)سليمان، سناء محمد (2005): **مشكلة الخوف عند الأطفال** ، الطبعة الأولى ، عالم الكتب للنشر والتوزيع. القاهرة.

44)الشرقاوي، حسن (1983) : **نحو تربية إسلامية حرة** ، مؤسسة شباب الجامعة الإسكندرية.

45) الشلهوب ، فؤاد (1996) :**المعلم الأول ، قدوة لكل معلم ومعلمة** ، دار القاسم، الرياض.

46)الشناوي ، محروس (1998) : **العلاج السلوكي الحديث أسس وتطبيقاته** ، دار قباء للطباعة القاهرة الطبعة الأولى ، مصر.

47)الشناوي، محمد محروس (1994) : **العملية الإرشادية العلاجية** ، دار غريب للطباعة والنشر و التوزيع ، القاهرة.

48)شيفر، شارلز ، ميلمان، هوارد (1988) : **مشكلات الأطفال والمراهقين** / ترجمة نسيمة داوود ، نزيه حمدى ، الطبعة الأولى ، منشورات الجامعة الأردنية ، عمان.

49)صالحي ، سعيدة (2003) : **أثر العقاب علي دافعية الأنجاز عند تلاميذ السنه الثامنه أساسي دراسة مقارنه بين الذكور والاناث ، رساله ماجستير** ، جامعه الجزائر.

50) ضمرة، جلا ل كايد، وأبو عميرة، عريب على ، وعشا انتصار (2007) : **تعديل السلوك** ، دار صفاء، عمان.

51) الطبراني، الحافظ أبي القاسم (ب.ت) : **تحقيق (حمدي عبد المجيد السلفي)** مكتبة ابن تيمية، القاهرة.

52) الظـاهر، قحطـان أحمـد (2004) : **تعـديل السـلوك** ، الطبعـة الأولـي، دار وائـل للنشـر والتوزيع، عمان.

53) الظاهر، قحطان أحمد (2003): **تعديل السلوك** دار وائل للنشر عمان.

54) عاقل ، فاخر(1982) : **معجم علم النفس** ، الطبعة الثانية ، دار العلم للملايين بيروت.

55) العامري ، فاروق محمد (1993) : **تعديل السلوك** ، دار المصرية البنانية للنشر والتوزيع، مصر

56) عباس فيصل العنكبي ، مالك (2001) : **مـدخل إلـي علـم الـنفس** ، الطبعـة الأولـى، دار المنهل اللبنانية للطباعة و النشر لبنان.

57) عبد الستار ،ابراهيم (1993) : **العلاج السلوكي للطفل أساليبه ونماذج من حالاتـه** ، سلسلة عالم المعرفة ، الكويت.

58) عبد الستار ، ابراهيم (2003) : **العلاج السلوكي للطفل أساليبه ونماذج من حالاته** ، عالم المعرفة، الكويت.

59) عبيد، ماجدة السيد (2000) : **تعليم الأطفال المتخلفين عقليا** ، الطبعه الاولى ، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

60) العتيبي، بندر (2008) : **تحليل السلوك التطبيقي ، حقيبة تدريبية كيفية خفض السلوك الغير مرغوب فية العقاب وبدائلة**، كلية التربية الخاصة، جامعه الملك سعود، السعودية.

61)عدس ،عبد الرحمن (1988) : **علم النفس التربوي** ، عمان ، دار الفكر للطباعة والنشر.

62)العزة ، سعيد (2002) : **التربية الخاصة للأطفال ذوي الاضطرابات السلوكية** ، الدار العلمية للنشر والتوزيع ، عمان.

63)العزة ،سعيد حسني (2001) : **الإرشاد النفسي أساليبه وفنياته**، عمان ، دار الثقافة للنشر والتوزيع.

64)العزة ، سعيد حسني، وجودت عبد الهادي (2001) : **تعديل السلوك الإنساني** ، الطبعة الأولى ، الدار العلمية، عمان.

65)العزة ، سعيد حسني (2001) : **نظريات الارشاد والعلاج النفسي** ، مكتبة دار الثقافة،عمان.

66)عصفور، وصفي (1992) : **منشورات معهد التربية ، دورات التدريب أثناء والخدمة** وكالة الغوث الأنرور، عمان.

67)عطية ، نوال محمد (2001) : **علم النفس والتكيف النفسي الاجتماعي** ، دار القاهرة للكتاب الطبعة الأولى، القاهرة.

68)عطية ،عطية محمد (1995) : **مظاهر السلوك العدوانى لدى عينه من المتأخرين دراسياً وأثر الارشاد النفسي في تعديله ، رسالة دكتوراه** ، كلية التربيه ، جامعه الزقازيق.

69)عليان ، هندي ، وآخرون (1987) : **الممحص في علم النفس التربوي** ، الطبعة الثالثة ، جمعية عمال المطابع التعاونية ،عمان.

70)عمارة، محمد علي (2008) : **برامج علاجية لخفض السلوك العدواني لدى المراهقين** ، دار الفتح ، القاهرة.

71)العمايرة، محمد حسن (2002) : **المشكلات الصفية والسلوكية والتعليمية والاكاديمية** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان.

72)العيسوي ، عبد الرحمن محمد (1999) : **علم نفس الشواذ والصحة النفسية**،الطبعة الأولى دار الراتب الجامعية ، بيروت،لبنان.

73)العيسوي،عبد الرحمن (1992) : **الأمراض النفسية والعقلية و السيكوسوماتية** ، دار المعرفة الجامعية ،الإسكندرية.

74)الغبرة ، نبية (1998) : **المشكلات السلوكية عند الأطفال** ، المكتب الإسلامي بيروت.

75)فاروق، الروسان (2000) : **تعديل وبناء السلوك الإنساني** ، دار الفكر للطباعة والنشر،عمان.

76)غيث ، سعاد(2005) : **الصحة النفسية للطفل** ، عمان ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، الطبعة الأولى عمان.

77)الفسفوس ، عدنان أحمد (2006) : **الارشاد النفسي وتعديل السلوك** ، فلسطين ، دنيا الرأي.

78)الفسفوس ، عدنان أحمد (2011) : **المرجع البسيط في تعديل السلوك**، الطبعة الأولى دار الفكر، دمشق.

79)الفيلاوي ، سهيلة محسن كاظم (2005) : **تعديل السلوك في التدريس**، دار الشرق لالنشر والتوزيع، عمان.

80)القريطي ، عبد المطلب أمين (2001) : **سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم**، الطبعة الاولى،القاهرة ، دار الفكر العربي.

81)قطامي ، يوسف (2002) : **إدارة الصفوف الأسس السيكولوجية** ، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان.

82)قطامي ، يوسف (1989) : **سيكولوجية التعلم والتعليم** ، الطبعة الأولى ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان.

83) قطب ، سيد (ب.ت): **معالم الطريق** ، دار الشروق ، القاهرة.

84)كفنافي، علاء الدين (1990): **الصحة النفسية**، هجر للطباعة، القاهرة ، للنشر والتوزيع، عمان.

85)المبارك ، شوقي مهدي (2003) : **تعديل السلوك الإنساني دليل العاملين في المجالات النفسية والتربوية والاجتماعية** ، الفلاح ، الكويت .

86)محمد ، عادل عبد الله (2000) : **العلاج المعرفي السلوكي** ، دار الرشاد ، مصر .

87)محمد ،جاسم محمد (2004) : **النمو و الطفولة في رياض الأطفال** ، مكتبة دار الثقافة.

88)محمد، حسن العمايرة (2002) : **المشكلات الصفية السلوكية التعليمية الأكاديمية مظاهرها** ، جامعه الجزائر.

89)مختار ، وفيق صفوت (2001) : **مشكلات الأطفال السلوكية** ، الطبعة الثانية ، دار القلم والثقافة ، القاهرة ، مصر.

90)مرسي ، أحمد منير (1998) : **المعلم والنظام** ، عالم الكتب، القاهرة.

91)مسلم ، أبو الحسن بن الحجاج (ب.ت) : **الجامع الصحيح المسمى صحيح مسلم** ، دار الجيل ، بيروت.

92)مسلم ، أبو الحسن ، (1995) :**صحيح مسلم ، تحقيق (محمد فؤاد عبد الباقي)** دار إحياء الكتب العربية.

93)ملحم، سامي (2001) : **سيكولوجية التعلم والتعليم:الأسس النظرية والتطبيقية**، ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة،عمان

94)المنجد(2001) : **المنجد في اللغة العربية المعاصرة** ، دار المشرق ، بيروت.

95)نشواتي ، عبد المجيد (1984) : **علم النفس التربوي** ، دار الفرقان ، عمان.

96)نشواتي ، عبد المجيد (1987) : **معلم النفس التربوي** ، ، دار الفرقان، عمان

97)نصر الله ، عمر عبد الرحيم (2004) : **تدني مستوي التحصيل الدراسي والانجازالمدرسي** ، دار وائل للنشر، عمان.

98)نصر ، يوسف (1986) : **أثر مركز الضبط وبعض المتغيرات الديمغرافية على الإحتراق النفسي لدى عينه من المعلمين** ، مجلة كلية التربية ، جامعه المنصورة ، العدد التاسع والعشرين.

99)نصر الله ، عمر عبد الرحيم (2004) : **تدني مستوى التحصيل الدراسي والانجاز المدرسي** دار وائل للنشر، عمان .

100) نوبير سيلامي (2001) : **المعجم الموسوعي في علم النفس** / ترجمة وجيه أسعد، الجزء الثاني منشورات وزارة الثقافة ، دمشق.

101) الهادي ، وآخرون (2005) : تعديل السلوك الإنساني دليل الإباء والمرشدين التربويين في القضايا التعليمية والنفسية والاجتماعية ، دار الثقافة ، الطبعه الاولي، عمان.

102) الهاشمي ، أبي أسامة نور الدين (1992): بغية الباحث عن زوائد الحارث ، تحقيق (حسين أحمد الباكري) مركز خدمة السنة والسيرة النبوية ، المدينة المنورة.

103)الهندي ، صالح دياب (2002) : **التعليم والتعليم الصفي** دار الفكر والنشر والتوزيع.

104) الهندي، علاء الدين (1987) : **كنز العمال في سنن الأقوال والأفعال** ، تحقيق (بكري حياني، صفوت، السقا) مؤسسة الرسالة ، بيروت.

105)يحيى، خوله (2000) : **الإضطرابات السلوكية والانفعالية** ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان.

106)يوسف، جمعة (2000) : **الإضطرابات السلوكية وعلاجها** ، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة .

ثالثاً : المراجع الأجنبية

107) .Meltenberger,R,.(2001): **Behavior modification In Applied** Setting Toronto. Walworth Thomas learning.

108) Barly, R, James,: **Effetiveness of Teacher's Training in social learning and behavior modificationTechniques**.Journal of **Measurement and Evaluation in Guidance** 4,2, 79-89,Jul 71.

109) Grow,L,L,.Kelley,M.E,.Roane,S,H & sillings burg, M, A.(2008):**Teaching Behavior Modification For Nonprofessionals,** Journal Of Applied Behavior Analysis.41.15-24.Spring.

110) Axellon, s & Hall, R. (1999). **Behavior Modification**. Basic Principles. Austin, TX: Pro-Ed.

111) Garry,M,. Joseph, P.,(1992).**Behavior Modification: What It Is and How To Do It.** University of Manitoba. Englewood Gliffs, Pretices Hill.

112) Martin,G., and Pear,J.(1998):**Behavior Modification:What it is and How to do it (2 ed)**. Englewood Gliffs, N.J.:Prentice-Hall.

113) Sarafino,E.(2004): **Behavior modification:Principles of behavior change**.Long Grove: Waveland press,Inc.

الملاحـــــــــق

ملحق رقم ((1))

قائمة بأسماء السادة المحكمين لأدوات الدراسة

الرقم	اسم المحكم	المؤسسة التي يعمل بها
.1	د. أنور العباسة.	الجامعة الإسلامية.
.2	د. نبيل دخان.	الجامعة الإسلامية.
.3	د. جميل الطهراوي.	الجامعة الإسلامية.
.4	د. صفوت دياب	الجامعة الإسلامية.
.5	د. نعيم العبادلة.	جامعة الأقصى.
.6	د. محمد الشريف.	جامعة الأقصى.
.7	د. سمير مخيمر.	جامعة الأقصى.
.8	د. أسامة حمدونه.	جامعة الأزهر.
.9	د. صالح محسن	وكاله الغوث

ملحق رقم ((2))

الجامعة الإسلامية- غزة
عمادة الدراسات العليا
كلية التربية- قسم علم النفس

السيد الدكتور / ..... حفظه الله،،،

تحية طيبة وبعد ،،،

الموضوع / التكرم بتحكيم أدوات الدراسة (إستبانه لمعرفة مدى تطبيق المعلمين لأساليب تعديل السلوك مع الطلبة العدوانيين).

يقوم الباحث / محمود خليل البراغيتي بعمل دراسة لنيل درجة الماجستير في الجامعة الإسلامية قسم علم النفس / إرشاد نفسي، وهذه الدراسة بعنوان **(برنامج تدريبي لزيادة كفاءة المعلمين في استخدام أساليب تعديل سلوك الطلبه العدوانيين).**

ولذا نرجو من سيادتكم الإطلاع علي هذه الاستبانة وتحكيمها، وتحديد مدى ملائمة فقرات الإستبانة ووضوحها ومناسبتها لما وضعت لقياسه، وإبداء الرأي في صلاحيتها للتطبيق على البيئة الفلسطينية، كما نرجو من سيادتكم أن تقوموا بتعديل ما يلزم من خلال إضافة فقرات مناسبة وملائمة، أو حذف أي فقرة من الفقرات ترونها غير ملائمة وغير مناسبة، أو إعادة صياغة لبعض الفقرات في الإستبانة من وجهة نظركم المحترمة.

مع فائق احترامي وتقديري لجهودكم الكريمة...

الباحث

محمود خليل البراغيتي

ملحق رقم ((2))

المقياس بصورته الأولية

الجامعة الإسلامية– غزة

عمادة الدراسات العليا

كلية التربية– قسم علم النفس

إستبانة أساليب تعديل السلوك

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

إليكم إستبانة أساليب تعديل السلوك والذي أعده الباحث من أجل قياس مدى تطبيق المعلمين لأساليب تعديل السلوك لدى الطلبة العدوانيين ، وذلك في إطار دراسته والتي بعنوان (**برنامج تدريبي لزيادة كفاءة المعلمين في استخدام أساليب تعديل سلوك الطلبه العدوانيين**).

حيث تتكون هذه الاستبانة من (**72 فقرة**) وأمام كل فقرة من فقرات الاستبانة ثلاث بدائل هي كالتالي:

نعم	لا	أحيانا

لذا أرجو قراءة كل فقرة من فقرات الإستبانة والإجابة عليها بدقة وموضوعية وذلك بوضع علامة (×) أما البديل الذي تراه مناسباً لتعاملك مع طلابك.

مع العلم أنه لا يوجد هناك عبارات صحيحة وأخرى خطأ، وإنما هي تعبير عن الآراء الشخصية للفرد، وأن نتائج هذه الإستبانة، إنما هي لأغراض البحث العلمي فقط، وسيتم التعامل معها بسرية تامة.

شاكرين حسن تعاونكم معنا،،،

الباحث

محمود خليل البراغيتي

البيانات الأولية

الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

الرقم	العبارة	نعم	لا	أحيانا
التعزيز : هو العملية التي تؤدي نتائجها الى تقوية السلوك المرغوب فيه وتكراره فى المستقبل.				
.1	أقدم للطالب جائزة عند قيامه بسلوك مرغوب فيه.			
.2	أستخدم التعزيز اذا كان مرغوب بالنسبة للطالب العدواني لأنه يكون فعال فى تعديل سلوكه			
.3	أقدم التعزيز فورا للطالب لأنه يقوي السلوك ويدعمه.			
.4	أتأخر فى تقديم المعزز للطالب العدواني حينما يصدر عنه سلوك مرغوب فيه.			
.5	أحدد كمية التعزيز التي ستعطى للطالب لتعديل سلوكه العدواني .			
.6	أنوع في تقديم المعززات لأنه يكون أكثر فاعلية من استخدام نوع واحد لتعديل السلوك العدواني.			
.7	أحرم الطالب العدواني من المعززات لفترة طويلة لأنه يعدل سلوكه .			
.8	أقدم شيئا جديدا من المعززات للطالب العدواني لأنه يكسبه خاصية جديدة .			
.9	أختار المعزز المناسب للطالب العدواني لأنه يقوي ويزيد من السلوك المرغوب .			
.10	أقدم التعزيز لأنه يساعد في زيادة مشاركة الطلبة في التعلم والأنشطة .			
.11	أستخدم التعزيز لأنه يساعد في حفظ النظام داخل الصف ويقلل السلوكيات غير المرغوبة.			
العقاب : إجراء يؤدي الى تقليل احتمال حدوث السلوك غير المرغوب وتكراره في المستقبل.				
.1	أستخدم العقاب عندما يتكرر السلوك غير المقبول من الطالب العدواني .			
.2	أستخدم العقاب عندما يكون السلوك غير المرغوب فيه حادا إلى درجة يؤذي الطالب نفسه أو يؤذي غيره.			
.3	أقوم بتوبيخ الطالب العدواني لإضعاف سلوكه لمخالفته تعليمات المدرسة			
.4	أعاقب الطالب العدواني على سلوكه الغير سوي لمنع ارتكاب وتكرار سلوكيات مماثلة أخري.			
.5	أشدد العقاب مع الطالب العدواني لان له تأثير أفضل في تعديل سلوكه .			
.6	أوقع العقاب على الشخص المعاقب لأنه يمنع الآخرين من ارتكاب السلوكيات غير السوية المماثلة.			
.7	أقوم بالتدرج في الإرشاد قبل العقاب.			
.8	أقوم بتنفيذ العقاب فورا بعد قيام الطالب بالسلوك غير المرغوب فيه.			
.9	أنفذ العقوبة على الطالب العدواني وأنا فى حالة غضب من سلوكه .			
.10	أنظم فى استخدام العقاب مع الطالب العدواني لأنه يعدل من سلوكه العدواني .			
.11	أقوم بمعاقبة السلوك غير المرغوب فيه للطالب دون الاعتداء على كرامته.			
.12	أعاقب الطالب العدواني على سلوكه ولكنه لا يشكل سلوك جديد مرغوب فيه.			
.13	أستخدم العقاب لأنه يكبح السلوك العدواني للطالب .			
.14	أستخدم العقاب عند الضرورة فقط وليس بشكل متطرف واعتيادي.			
.15	أعاقب سلوك الطالب العدواني وليس الطالب نفسه .			
الإطفاء:الأسلوب الذي يتوقف فيه سلوك معين نتيجة لتوقف تعزيزه. والتوقف عن إثابة السلوك بالمكافأة والجوائز.				
.1	أستخدم الإطفاء لأنه وسيلة فعالة من وسائل تخفيف السلوك غير المرغوب به.			
.2	أتابع جميع مصادر التعزيز للطالب من خلال الملاحظة حتى اقوم بمنعها .			
.3	أوضح المواقف التي يحدث فيها الإطفاء للطالب العدواني قبل البدء بتطبيق الإجراء.			
.4	أستعمل جدول تعزيز متقطع لأنه يؤدي إلى محو سلوك بشكل بطئ وجدول تعزيز متواصل لأنه يؤدي الى محو سلوك بشكل أسرع.			
.5	أستخدم الإطفاء لأنه يعزز السلوكات البديلة المرغوبة.			
.6	أقوم بالانتظام في تطبيق إجراء الإطفاء .			
.7	أتجنب الاحتكاك البصري بالطفل والتفت بعيدا عنه حتى لا يرى تعبيرات وجهي عند تطبيق الإطفاء .			
.8	أمتنع عن تقديم أي معزز للطالب العدواني في أثناء إطفاء السلوك غير المرغوب فيه .			
.9	أحتفظ بتعبيرات وجهي محايدة عند تطبيق الإطفاء المنظم .			
.10	لا أتدخل في حوار أو جدال مع الطالب خلال تطبيق الإطفاء.			
.11	أقوم بالإطفاء فوريا حينما يصدر السلوك غير المرغوب فيه.			
.12	أتجاهل السلوك الغير مرغوب فيه ولا أتجاهل الشخص.			

التصحيح الزائد: توبيخ الطالب بعد قيامه بالسلوك غير المرغوب فيه وتذكيره بما هو مرغوب وما هو غير مرغوب وثم يطلب منه إزالة الأضرار التي نتجت عن سلوكه غير المقبول .				
.1	أقوم بتطبيق التصحيح الزائد لأنه يتعلق مباشرة بالسلوك غير المرغوب فيه.			
.2	أعطي وقتا كافيا لإجراء التصحيح الزائد مع الطالب العدواني.			
.3	أعطي الطالب العدواني جهدا كافيا فى التصحيح الزائد لكي يترك اثرا عليه .			
.4	أجد عمل بديل للطالب ، إن لم يتوفر عمل يتعلق مباشرة بالسلوك غير المرغوب فيه .			
.5	لا أعزز الطالب اثناء تأديته السلوكيات التي تطلب منه وذلك لإنجاح اسلوب التصحيح الزائد.			
.6	أستخدم أسلوب التصحيح الزائد في خفض السلوك العدواني للطالب .			
.7	أستخدم التصحيح البسيط يجب أن يستخدم لمشاكل السلوك التي لا تحدث باستمرار.			
تكلفة الإستجابة : يعني أن تأدية الفرد للسلوك غير المقبول سيكلفه شيئا ما . وهذا الشيء هو فقدانه كمية من المعززات.				
.1	أستخدم تكلفة الاستجابة لسهولة تطبيقه فهو لا يستغرق مدة طويلة لتقليل السلوك غير المرغوب فيه.			
.2	أوضح طبيعة إجراء تكلفة الاستجابة للطالب قبل البدء في تطبيقه ليكون مقبولا لديه.			
.3	أحدد السلوك المراد تعديله.			
.4	أحدد المعززات اللازمة لإنجاح السلوكات المرغوبة.			
.5	أقدم التغذية الراجعة للطالب العدواني وبشكل فوري موضحا أسباب خسرانه للمعززات.			
.6	أقوم بالإجراء فوريا أي بعد حدوث السلوك غير المرغوب فيه مباشرة.			
.7	أبتعد عن حرمان الطالب من جميع المعززات لان ذلك يؤدي إلى الإحباط وعدم نجاح تعديل السلوك.			
.8	أتجنب زيادة قيمة الغرامة تدريجيا لان ذلك سيمنع الطالب من التعاون ويفقد الأسلوب فعاليته.			
.9	أبتعد عن احتمالية النتائج غير المتوقعة من استخدام أسلوب تكلفة الاستجابة مع الطالب العدواني.			
التعاقد السلوكي : عبارة عن اتفاقية موثقة يستخدم فيها التعزيز بشكل منظم لتسهيل عملية إتقان السلوك المستهدف أو التقليل من السلوك غير المرغوب .				
.1	أنفذ مع الطالب العدواني العقد السلوكي مكتوبا لتقليل السلوك غير المرغوب.			
.2	أشرح للطالب ان التعزيز فى العقد لا يحدث إلا بعد تأدية السلوك المستهدف.			
.3	أهتم فى كتابة بنود العقد بعدالة لتخفيف السلوك العدواني للطالب.			
.4	أكتب بنود العقد بشكل واضح لتعديل سلوك الطالب العدواني.			
.5	أكتب العقد بصيغة إيجابية لضمان النجاح في تغيير السلوك غير المرغوب فيه.			
.6	ألتزم ببنود العقد بصدق وأمانة مع الطالب.			
.7	أستخدم العقد السلوكي لأنه ينظم التعزيز ويسهل عملية التعلم ويخفف السلوك غير المرغوب فيه.			
.8	أقوم بتعديل العقد إذا اقتضت الحاجة إلى ذلك مع مراعاة الظروف التي يتم فيها إعادة النظر في بنود العقد السلوكي.			
الإقصاء : إجراء عقابي يعمل على اقصاء الطالب عن البيئة المعززة لتقليل السلوك غير المرغوب فيه من خلال إزالة المعززات الايجابية لمدة زمنية محددة .				
.1	أحدد مدة الإقصاء عند استخدامه مع السلوك العدواني للطالب.			
.2	انظم استخدام اسلوب الاقصاء مع الطالب العدواني لأنه يحسن من سلوكه .			
.3	أتحدث للطالب عن سبب استخدام أسلوب الإقصاء بحقه .			
.4	أعيد الطالب إلى الفصل بعد استخدام أسلوب الإقصاء.			
.5	أستخدم الإقصاء لأنه من الأساليب الناجحة لتعديل السلوك غير المرغوب .			
.6	أقصي الطالب العدواني الى بيئة غير معززة لسلوكه .			
.7	أنفذ الاقصاء لفترة لا تزيد عن عشر دقائق .			
.8	أقوم بعدم إعادة الطالب إلى البيئة التي أقصي عنها ما دام يمارس نفس السلوكيات غير المقبولة.			
.9	أقوم باستخدام اسلوب عقابي اخر عندما لاينجح الاقصاء فى تعديل السلوك العدواني .			
.10	أستخدم الإقصاء عندما تكون المشكلة بسيطة.			

ملحق رقم((3))

إستبانة أساليب تعديل السلوك بصورتها النهائية

الرقم	العبارة	نعم	لا	أحيانا
.1	أستخدم التعزيز اذا كان مرغوب بالنسبة للطالب العدواني لأنه يكون فعال فى تعديل سلوكه			
.2	أقدم التعزيز فورا للطالب لأنه يقوي السلوك ويدعمه.			
.3	أنوع في تقديم المعززات لأنه يكون أكثر فاعلية من استخدام نوع واحد لتعديل السلوك العدواني.			
.4	أختار المعزز المناسب للطالب العدواني لأنه يقوي ويزيد من السلوك المرغوب .			
.5	أقدم التعزيز لأنه يساعد في زيادة مشاركة الطلبة في التعلم والأنشطة .			
.6	أستخدم التعزيز لأنه يساعد في حفظ النظام داخل الصف ويقلل السلوكيات غير المرغوبة .			
.7	أستخدم العقاب عندما يتكرر السلوك غير المقبول من الطالب العدواني .			
.8	أستخدم العقاب عندما يكون السلوك غير المرغوب فيه حادا إلى درجة يؤذي الطالب نفسه أو يؤذي غيره.			
.9	أقوم بتوبيخ الطالب العدواني لإضعاف سلوكه لمخالفته تعليمات المدرسة			
.10	أشدد العقاب مع الطالب العدواني لان له تأثير أفضل في تعديل سلوكه .			
.11	أوقع العقاب على الشخص المعاقب لأنه يمنع الآخرين من ارتكاب السلوكيات غير السوية المماثلة.			
.12	أقوم بتنفيذ العقاب فورا بعد قيام الطالب بالسلوك غير المرغوب فيه.			
.13	أعاقب الطالب العدواني على سلوكه ولكنه لا يشكل سلوك جديد مرغوب فيه.			
.14	أستخدم العقاب عند الضرورة فقط وليس بشكل متطرف واعتيادي.			
.15	أعاقب سلوك الطالب العدواني وليس الطالب نفسه .			
.16	أوضح المواقف التي يحدث فيها الإطفاء للطالب العدواني قبل البدء بتطبيق الإجراء.			
.17	أستعمل جدول تعزيز متقطع لأنه يؤدي إلى محو سلوك بشكل بطئ وجدول تعزيز متواصل لأنه يؤدي الى محو سلوك بشكل أسرع.			
.18	أستخدم الإطفاء لأنه يعزز السلوكات البديلة المرغوبة.			
.19	أقوم بالانتظام في تطبيق إجراء الإطفاء .			
.20	أمتنع عن تقديم أي معزز للطالب العدواني في أثناء إطفاء السلوك غير المرغوب فيه .			
.21	أحتفظ بتعبيرات وجهي محايدة عند تطبيق الإطفاء المنظم .			
.22	أقوم بالإطفاء فوريا حينما يصدر السلوك غير المرغوب فيه.			
.23	أتجاهل السلوك الغير مرغوب فيه ولا أتجاهل الشخص.			
.24	أقوم بتطبيق التصحيح الزائد لأنه يتعلق مباشرة بالسلوك غير المرغوب فيه.			
.25	أعطي وقتا كافيا لإجراء التصحيح الزائد مع الطالب العدواني.			
.26	أعطي الطالب العدواني جهدا كافيا فى التصحيح الزائد لكي يترك اثرا عليه .			
.27	أجد عمل بديل للطالب ، إن لم يتوفر عمل يتعلق مباشرة بالسلوك غير المرغوب فيه .			
.28	أستخدم أسلوب التصحيح الزائد في خفض السلوك العدواني للطالب .			
.29	أستخدم التصحيح البسيط يجب أن يستخدم لمشاكل السلوك التي لا تحدث باستمرار.			
.30	أوضح طبيعة إجراء تكلفة الاستجابة للطالب قبل البدء في تطبيقه ليكون مقبولا لديه.			
.31	أحدد السلوك المراد تعديله.			
.32	أقوم بالإجراء فوريا أي بعد حدوث السلوك غير المرغوب فيه مباشرة.			

.33	أتجنب زيادة قيمة الغرامة تدريجيا لان ذلك سيمنع الطالب من التعاون ويفقد الأسلوب فعاليته.				
.34	أبتعد عن احتمالية النتائج غير المتوقعة من استخدام أسلوب تكلفة الاستجابة مع الطالب العدواني.				
.35	أنفذ مع الطالب العدواني العقد السلوكي مكتوبا لتقليل السلوك غير المرغوب.				
.36	أشرح للطالب ان التعزيز فى العقد لا يحدث إلا بعد تأدية السلوك المستهدف.				
.37	أهتم فى كتابة بنود العقد بعدالة لتخفيف السلوك العدواني للطالب.				
.38	أكتب بنود العقد بشكل واضح لتعديل سلوك الطالب العدواني.				
.39	أكتب العقد بصيغة إيجابية لضمان النجاح في تغيير السلوك غير المرغوب فيه.				
.40	ألتزم ببنود العقد بصدق وأمانة مع الطالب.				
.41	أستخدم العقد السلوكي لأنه ينظم التعزيز ويسهل عملية التعلم ويخفف السلوك غير المرغوب فيه.				
.42	أتحدث للطالب عن سبب استخدام أسلوب الإقصاء بحقه .				
.43	أعيد الطالب إلى الفصل بعد استخدام أسلوب الإقصاء.				
.44	أستخدم الإقصاء لأنه من الأساليب الناجحة لتعديل السلوك غير المرغوب .				
.45	أقصي الطالب العدواني الى بيئة غير معززة لسلوكه .				
.46	أقوم بعدم إعادة الطالب إلى البيئة التي أقصي عنها ما دام يمارس نفس السلوكيات غير المقبولة.				
.47	أقوم باستخدام اسلوب عقابي اخر عندما لاينجح الاقصاء فى تعديل السلوك العدواني .				

إعداد الباحث .

ملحق رقم((4))

مقياس السلوك العدواني بصورته الأولية

الجامعة الإسلامية- غزة

عمادة الدراسات العليا

كلية التربية- قسم علم النفس

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

إستبانة السلوك العدواني

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

إليكم إستبانة السلوك العدواني والذي تبناه الباحث من أجل قياس درجة السلوك العدواني ، وذلك في إطار دراسة ماجستير بعنوان (**برنامج تدريبي لزيادة كفاءة المعلمين في استخدام أساليب تعديل سلوك الطلبه العدوانيين**).

حيث يتكون هذه الاستبانة من (**30 فقرة**) وأمام كل فقرة من فقرات الإستبانة ثلاث بدائل هي كالتالي:

يحدث دائماً	يحدث أحياناً	لا يحدث أبداً

لذا أرجو قراءة كل فقرة من فقرات الإستبانة والإجابة عليها بدقة وموضوعية وذلك بوضع علامة (×) أما البديل الذي تراه مناسباً لشخصيتك.

مع العلم أنه لا يوجد هناك عبارات صحيحة وأخرى خطأ، وإنما هي تعبير عن الآراء الشخصية للفرد، وأن نتائج هذه الاستبانة إنما هي لأغراض البحث العلمي فقط، وسيتم التعامل معها بسرية تامة.

شاكرين حسن تعاونكم معنا،،،

الباحث

محمود خليل البراغيتي

البيانات الأولية

الجنس : ذكر ☐ أنثي ☐

استبانة السلوك العدواني بصورتها الأولية

الرقم	العبارة	يحدث دائماً	يحدث أحياناً	لا يحدث أبداً
.1	تشعر بالسعادة في التشاجر مع زملائك وضربهم.			
.2	تعبث في أثاث المدرسة.			
.3	تقوم بتمزيق كتبك وأدواتك المدرسية.			
.4	تضرب من يضربك .			
.5	إن شتمك شخص أو شتم أسرتك فإنك تتشاجر معه.			
.6	تحرض زملاءك بالتشويش علي المعلم أثناء شرحه.			
.7	تعبر عن غضبك بأن تضرب بيدك بعنف علي المقعد.			
.8	ترفض أن يسخر منك الآخرين.			
.9	تتمرد علي سلطه المدرسين.			
.10	تزعج الآخرين وتضايقهم.			
.11	ترد الإساءة بإساءة أكبر منها.			
.12	لو شكي أحد زملائك عنك لأستاذك فأنك تضرب زميلك .			
.13	تستخدم قلمك في الكتابة علي حائط الصف أو الطاولة التي تجلس عليها.			
.14	تشد شعر زميلك.			
.15	تجد متعه في إغلاق الأبواب والنوافذ بقوه.			
.16	تؤذى زملائك حتى في ممارسته للألعاب الرياضية.			
.17	تؤمن بمبدأ الهجوم خير وسيلة للدفاع .			
.18	عندما يشتمك زميل لك تبصق عليه.			
.19	ترد على من يزعجك بالسب والشتم.			
.20	إذا وبخك وشتمك المعلم فانك ترفع صوتك عليه بشده.			
.21	تحطم أدوات الآخرين ومتعلقاتهم عندما تغضب منهم.			
.22	تسعي نحو تخريب الأشياء التي تعجبك وليست لك.			
.23	تثير الشغب في الفصل وفى ساحة المدرسة.			
.24	تميل إلي تكوين شلة من أصدقائك الأقوياء ضد خصومك.			
.25	تتفوه بألفاظ بذيئة عندما تفقد السيطرة علي أعصابك.			
.26	تهدد بفعل أشياء عنيفة عندما تغضب.			
.27	تستخدم الآلات الحادة عندما تتشاجر مع زملائك .			
.28	تقوم بتقطيع ملابس زملائك عندما يشتد الخلاف بينكم .			
.29	تدافع عن أفراد شلتك حتى ولو كانوا مخطئين .			
.30	أقوم مع أصدقائي بتحطيم زجاج الفصل.			

ملحق رقم((5))

مقياس السلوك العدواني بصورته النهائية

الرقم	العبارة	يحدث دائماً	يحدث أحياناً	لا يحدث أبداً
.1	تشعر بالسعادة في التشاجر مع زملائك وضربهم.			
.2	تعبث في أثاث المدرسة.			
.3	تقوم بتمزيق كتبك وأدواتك المدرسية.			
.4	إن شتمك شخص أو شتم أسرتك فإنك تتشاجر معه.			
.5	تحرض زملاءك بالتشويش علي المعلم أثناء شرحه.			
.6	تعبر عن غضبك بأن تضرب بيدك بعنف علي المقعد.			
.7	تتمرد علي سلطه المدرسين.			
.8	لو شكي أحد زملائك عنك لأستاذك فأنك تضرب زميلك .			
.9	تستخدم قلمك في الكتابة علي حائط الصف أو الطاولة التي تجلس عليها.			
.10	تجد متعه في إغلاق الأبواب والنوافذ بقوه.			
.11	تؤذى زملائك حتى في ممارسته للألعاب الرياضية.			
.12	عندما يشتمك زميل لك تبصق عليه.			
.13	ترد على من يزعجك بالسب والشتم.			
.14	إذا وبخك وشتمك المعلم فانك ترفع صوتك عليه بشده.			
.15	تحطم أدوات الآخرين ومتعلقاتهم عندما تغضب منهم.			
.16	تسعي نحو تخريب الأشياء التي تعجبك وليست لك.			
.17	تثير الشغب في الفصل وفى ساحة المدرسة.			
.18	تهدد بفعل أشياء عنيفة عندما تغضب.			
.19	تستخدم الآلات الحادة عندما تتشاجر مع زملائك .			
.20	تقوم بتقطيع ملابس زملائك عندما يشتد الخلاف بينكم .			
.21	تدافع عن أفراد شلتك حتى ولو كانوا مخطئين .			
.22	أقوم مع أصدقائي بتحطيم زجاج الفصل.			

ملحق رقم ((6))
كتاب تسهيل مهمة الباحث

بسم الله الرحمن الرحيم

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية والتعليم - خان يونس

Palestinian National Authority
Ministry Of Education &Higher Education
Directorate of Education Khan -Younis

قسم التخطيط والمعلومات

التاريخ : 16/ 1 / 2013 م

مدير التربية والتعليم خانيونس المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،

الموضوع/ تسهيل مهمة

نهديكم أطيب التحيات، وبالإشارة إلى الموضوع أعلاه نرجو منكم تسهيل مهمة الباحث: **محمود خليل ابراهيم البراغيتي** ،حيث يجري الباحث بحث ماجستير بعنوان :" **فاعلية برنامج تدريبي لزيادة كفاءة المعلمين في استخدام اساليب تعديل سلوك الطلبة العدوانيين** " ،وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير من الجامعة الأسلامية ، في تطبيق أدوات البحث على عينة من المعلمين بمديرية خانيونس ، وذلك حسب الأصول.

وتفضلوا فائق التقدير والاحترام،،،

مدير التربية والتعليم
أشرف رياض حرز الله

السيد مدير مدرسة طارق بن زياد
السيد مديرة مدرسة طارق بنات
للتنسيق مع المعلمة لإستبانة في مدرستكم
على أن البدء يتم على عينة من مدرستكم
وذلك حسب الأصول
رئيس قسم التخطيط

وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية والتعليم/خان يونس
قسم التخطيط والمعلومات

T:2054410/2054494/2054572 Fax: +972- 8 -20851172 Khan _Younis

ت : 2054572/2054494/2054410 فاكس 972-8-2051172 + خان يونس

ملحق رقم ((7))

جلسات البرنامج التدريبي:

الجلسة الأولى

عنوان الجلسة: (التعارف)

تعارف بين الباحث والمرشدين المشاركين.

أهداف الجلسة :

1. إقامة علاقة تفاعل بين الباحث والمعلمين
2. كسر الحاجز النفسي بين المشاركين وبعضهم البعض.
3. تعريف المشاركين بالبرنامج التدريبي وجلساته وماهيته وآليات العمل فيه.
4. توضيح أهداف البرنامج المراد تطبيقه.
5. الاتفاق على قوانين الجلسات(كالمشاركة والإالتزام بمواعيد الجلسات واحترام آراء الآخرين وغيرها).

الإجراءات المتبعة عند تنفيذ الجلسة:

بداية رحب الباحث بالمعلمين والمعلمات المشاركين ، ويقوم بالتعريف بنفسه ، ويترك المجال للمشاركين للتعارف والتعريف بأنفسهم.

قام الباحث بإعطاء فكرة عن ماهية البرنامج التدريبي وما يحتويه وجلساته وآليات العمل داخلة والأنشطة والأدوات التي سوف يستخدمها وأهمية تنفيذ وتطبيق هذا البرنامج والذي تكمن أهميته في زيادة كفاءة المعلمين في استخدام اساليب تعديل السلوك مع الطلبة العدوانيين ويمكن تحديد النقاط الهامة في هذه الجلسة في التالي:

* قام الباحث بتوضيح ماهية البرنامج وجلساته وأنشطة وأدواته وآليات العمل فيه.
* تحدث الباحث عن الأهداف العامة والخاصة للدراسة بشكل عام والبرنامج التدريبي بشكل خاص.
* قام الباحث بتوضيح أهمية البرنامج كفاءة المعلمين في استخدام اساليب تعديل سلوك الطلبة العدوانيين.
* ناقش الباحث مع المشاركين مواعيد وعدد الجلسات ، وكذلك قوانين العمل الجماعي التي تسود الجلسات الخاصة بالبرنامج.

توقعات المشاركين.

أهداف الجلسة:

1. معرفة توقعات المرشدين نحو تطبيق البرنامج وطبيعته ونتائجه.
2. إعطاء تصور واضح حول ماهية المهارات التي سيتناولها البرنامج التدريبي.

الإجراءات المتبعة عند تنفيذ الجلسة:

* ناقش الباحث مع المشاركين التوقعات التي يرونها من خلال تنفيذ هذا البرنامج.

* العمل من خلال المجموعات لتحديد أهم اساليب تعديل السلوك التي ينبغي على المعلمين أن يتقنوها.

* قام الباحث بمناقشة المعلمين اساليب تعديل السلوك التي ينبغي على المعلم أن يتقنها.

* قام الباحث بمناقشة الملاحظات التي تم الوصول إليها من خلال المجموعات وطرحها أمام جميع المشاركين

الجلسة الثانية :

عنوان الجلسة : تعديـــل سلـــوك

أهداف الجلسة :

1. تعرف المتدربون على مفهوم السلوك وأنواعه، وتعديل السلوك.

الإجراءات المتبعة عند تنفيذ الجلسة:

نشاط رقم (1) نقاش

ناقش مع مجموعتك من خلال خبرتك العملية .... ما هو مفهومك عن السلوك ؟

.....

نشاط رقم (2) نقاش

ناقش مع مجموعتك من خلال خبرتك العملية .... ما هي أنواع السلوك ؟

.....

نشاط رقم (3) نقاش

من خلال الخبرة العملية ما مفهوم تعديل السلوك ؟

.....

نشاط رقم (4) نقاش

ناقش مع مجموعتك الأهداف العامة لتعديل السلوك ؟

.....

الجلسة الثالثة :

عنوان الجلسة : تعديل السلوك

أهداف الجلسة :

1. أن يتعرف المتدربون على مبادئ وأساليب ومجالات تعديل السلوك:

الإجراءات المتبعة عند تنفيذ الجلسة:

نشاط رقم (1) نقاش

يعتمد تعديل السلوك على عدة مبادئ..... ناقشها مع زملائك؟

.....

نشاط رقم (2) نقاش

ناقش مع مجموعتك أساليب تعديل السلوك ؟

.....

نشاط رقم (3) نقاش

ناقش مع مجموعتك مجالات استعمال تعديل السلوك ؟

.....

الجلسة الرابعة :

عنوان الجلسة : تعديل السلوك

أهداف الجلسة :

1. التدرب على خطة تعديل السلوك ، وطريقة تطبيقها مع ذوي المشكلات السلوكية.

الإجراءات المتبعة عند تنفيذ الجلسة:

نشاط رقم (1) ورشة عمل

ناقش من خلال مجموعتك خطة تعديل سلوك؟

.....

خطة تعديل سلوك

معلومات عن الحالة :

الاسم: .....

العمر: .....

الجنس: .....

مستوى التحصيل: ضعيف- متوسط- ممتاز- جيد- جيد جداً يفيد في معرفه مستوى الذكاء والإنتماء إلى المدرسة.

اسم المدرسة: .....:

الوضع الاقتصادي والاجتماعي للطالب: المدينة – الحي– يفيد في دراسة أثر البيئة.

اسم معدل السلوك: .....

تاريخ إعداد الخطة: .....

أولا : تحديد السلوك المستهدف:

ويلجا معدل السلوك لمقابلة الحالة التي لديها مشكلة وأهله واخذ الموافقة على المعالجة.

.....

ثانيا: تحديد إجرائي : تعرف السلوك المستهدف والهدف منه تعريف السلوك على نحو واضح محدد إجرائيا قابل للقياس.

.....

ثالثا: قياس السلوك المستهدف : والهدف من ذلك هو تسجيل تكرار السلوك أو مدة حدوثه، وأشهر طرق القياس هي: تسجيل تكرار السلوك :وهي تسجيل عدد المرات التي يحدث بها السلوك في فترة زمنية معينة وعلى المعدل تحدد تلك الفترة الزمنية مدة السلوك نسبة الحدوث = والناتج يضرب بمائة، وممكن القيام بقياس قبلي (الخط القاعدي) ثم قياس بعدي – لقياس مدى التحسن.

.....

رابعا : التحليل الوظيفي للسلوك :أي المثيرات القبلية البعدية التي تسبق السلوك والتي تتبعه وذلك للتعرف على مدى تأثيرها على قوة السلوك ومدى تكرار السلوك للتحكم بها بهدف تعديل السلوك

خامسا : تصميم خطة العلاج : هنا يراعي معدل السلوك تحديد النقاط التالية:

١ .من هو معدل السلوك.

٢ .المشاركون ووظيفتهم.

٣ .تحديد الزمان والمكان لتطبيق خطة تعديل السلوك.

٤ .تحديد طرق تعديل السلوك، ثم طريقه استخدامه.

5 .مثال: تحديد المعززات.

6 .تحديد إجراءات خفض السلوك.

7 .تحديد جداول التعزيز(متصل متقطع).

8 .المعززات والعقاب البديل في حال فشل الإجراءات السابقة.

9 .مبررات تعديل السلوك لهذه الحالة.

سادساً : تنفيذ خطة العلاج : يبدأ التطبيق الفعلي للإجراءات السابقة الذكر مراعين أن عملية القياس هي عملية مستمرة وفي هذه المرحلة يشرح المنفذ خطوات التطبيق بعبارات واضحة وسلوكية:

سابعا : تقييم فاعلية برنامج العلاج ويأخذ التقييم هنا عدة أوجه منها:

١ .رأي ولي أمر الطالب وملاحظاته.

٢ .رأي معلم الطالب وملاحظاته.

٣ .رأي زملاء الطالب والمحيطين به.

٤ .ملاحظة المعدل نفسه لسلوك الطالب.

5. رأي الطالب نفسه في تغير سلوكه.

ويلخص معدل السلوك ملاحظاته عن التقييم بعبارات واضحة وسلوكية.

ثامنا : تلخيص النتائج وكتابة التقرير : وهنا يكتب معدل السلوك التقرير النهائي له بعد تطبق خطة تعديل السلوك ويراعى النقاط التالية:

معلومات عامة عن الحالة.

.....

مبررات تطبيق خطة تعديل السلوك وما هو السلوك المشكل المراد تعديله وما هو السلوك المرغوب البديل المراد تشكيله .

.....

عرض نتائج التقييم ما قبل القياس وما بعد القياس

.....

التوصيات (للمعدل والأطراف المشاركة)

.....

ملخص:

.....

نشاط رقم (2) ورشة عمل

اطرح مع مجموعتك مشكلة سلوكية شائعة لدى طلاب المرحلة الأساسية وطبقها من خلال نموذج خطة تعديل السلوك التالي.

.....

نموذج خطة تعديل السلوك

عمـــــر الطالـــــب/ة المستهدف		جنسه	
المستوى الثقافي		تاريخ بدء تنفيذ البرنامج	
المـدة الزمنيـة المتوقعـه للبرنامج		علاقة المعالج بالطالب/ة	
المستوى التحصيلي		الرضا العام عن البرنامج	
اسم المعالج :			
اسم الطالب :			

المشرفون على تنفيذ البرنامج وعلاقتهم بالمشكلة السلوكية :

1. .....
2. .....

التشخيص ومستوى الحالة :

.....

السلوك المستهدف المراد تعديله :

.....

مدى تكرار السلوك المستهدف أو نسبة حدوثه :

.....

سلوكيات آخرى لدى الطفل بحاجة لتعديل سلوك :

1. .....
2. .....

الخطوة الأولى : تحديد السلوك المستهدف

1. هل السلوك المستهدف سلوك غير سوي ؟

.....

2. هل ترغب الطالب/ة بالمساعدة ؟

.....

3. هل تم أخذ موافقة ولي الأمر ؟

.....

4. هل هناك محاولات سابقة للتعامل مع مشكلة الطالب /ة ؟

.....

5. هل تم استخدام الأدوية والعقاقير سابقا مع الطالب /ة ؟

.....

6. هل السلوك المستهدف يمكن أن يعالج بالفعل ؟

.....

7. هل يمكن أن تتعارض معالجة المشكلة مع الإخلاقيات وحقوق الطالب/ة

.....

الخطوة الثانية : للتعريف الاجرائي للسلوك المستهدف :

.....

حدد أثار السلوك اذا إستمر على وضعه الحالي على كل من :

1. الطالب :.....

الأسرة :.....

2. المدرسة:.....

3. الأصدقاء:.....

تحليل المثيرات ذات العلاقة الوظيفية بالسلوك :

1. مثيرات قبلية

السلوكيات.....

المشاعر.....

الأفكار.....

الأحاسيس .....

2.مثيرات بعدية:

السلوكيات.....

المشاعر.....

الأفكار.....

الأحاسيس .....

2. متى يتكرر قيام الطالب / ة فى السلوك.....

3. أين يتكرر قيام بالسلوك:

.....

4. من هم الأفراد الذين يتكرر قيام الطالب /ة بالسلوك معهم ؟

.....

5. ما هي المكاسب الثانوية التي يجنيها الطالب من القيام بالسلوك ؟

.....

حدد أهم ثلاثة أهداف تنوي تحقيقها مع الطالب /ة:

1. .....

الخطوة الثالثة : قياس السلوك المستهدف

1. كيف كان قياس السلوك المستهدف .....

2. كم مدة القياس؟.....

3. من ساعدك فى السلوك؟ .....

4. كيف حكمت على السلوك المستهدف أنه مشكلة وتحتاج الى تدخل:

.....

الخطوة الرابعة : تصميم برنامج تعديل السلوك :

الأساليب العلاجية التبعة فى البرنامج لتعديل السلوك : .....

الخطوة الخامسة : تنفيذ البرنامج السلوكي (تعديل السلوك):

صمم برنامج تعديل السلوك لمدة شهر مستخدماً فيه أساليب تعديل السلوك وحدد ما الذي ستستخدمه فى كل جلسة من جلسات البرنامج :

الجلسة الأولى: .....

الجلسة الثانية:.....

الجلسة الثالثة:.....

الجلسة الرابعة:.....

الجلسة الخامسة.....

ما التوصيات التي يمكن أن تقدمها ليتحسن الطالب /ة لاحقا :

1. .....

إعداد الباحث والمعلمين المتدربين

الجلسة الخامسة

عنوان الجلسة : أسلوب التعزيز

أهداف الجلسة :

1. تعريف المتدربون على مفهوم التعزيز وأنواعه وأهميته .
2. أن يتدرب المتدربون على كيفية استخدام جدول التعزيز .

الإجراءات المتبعة عند تنفيذ الجلسة:

نشاط رقم (1) نقاش

من خلال خبرتك العملية .... ما هو تعريف التعزيز من وجهة نظرك... ؟

.....

نشاط رقم (2)

بالتعاون مع افراد مجموعتك .وضح ما يلي :

شروط التعزيز :

.....

نشاط رقم (3) نقاش

ناقش مع مجموعتك أهمية التعزيز ؟

.....

رقم (4) نقاش

ناقش مع مجموعتك أنواع التعزيز مع ذكر مثال لكل نوع؟

أنواع التعزيز:.....

نشاط رقم (5) نقاش

من واقع خبرتك في التعامل مع الأطفال / الطلبة حدد بعض الأمثلة على التعزيز الإيجابي و التعزيز السلبي.

١ .التعزيز الإيجابي: .....

٢ .التعزيز السلبي:.....

أعزائي المعلمين :

عليكم اختيار مشكلات سلوكية واستخدم نوع التعزيز المناسب معها.

.....

نشاط رقم (6) نقاش

ناقش من خلال مجموعتك أهم العوامل المؤثرة في فاعلية التعزيز.

.....

الجلسة السادسة :

عنوان الجلسة: أسلوب التعزيز

أهداف الجلسة :

1. تعريف المتدربون على أهم المبادئ الواجب مراعاتها عند تقديم التعزيز للطلبة.
2. أن يميز المتدربون الفرق بين التعزيز السلبي والعقاب السلبي ، التعزيز الإيجابي ، العقاب الإيجابي .
3. أن يتدرب المتدربون على الخطوات الإجرائية التي يمكن استخدامها لتعزيز الطلبة إيجابيا وسلبياً.
4. أن يتدرب المتدربون على أساليب تعزيز السلوك المرغوب فيه كما جاء السنة النبوية.
5. أن يتدرب المتدربون على آليات التعزيز.

الإجراءات المتبعة عند تنفيذ الجلسة:

نشاط رقم (1) نقاش

ناقش من خلال مجموعتك أهم المبادئ الواجب مراعاتها عند تقديم التعزيز للطلبة ؟

.....

نشاط رقم (2) نقاش

أين يكمن الفرق بين التعزيز السلبي والعقاب السلبي ، التعزيز الايجابي والعقاب الايجابي ؟

.....

نشاط رقم (3) نقاش

من خلال مجموعتك :

ضع بعض الخطوات الإجرائية التي يمكن استخدامها لتعزيز الطلبة ايجابيا وسلبيا.

التعزيز الإيجابي .....

التعزيز السلبي: .....

نشاط رقم (4) نقاش

ناقش مع مجموعتك أساليب تعزيز السلوك المرغوب فيه كما جاء السنة النبوية ؟

.....

نشاط رقم (5) نقاش

من خلال طبيعة عملك كمعلم اقترح مشكلات سلوكية ممكن أن تستخدم فيها أسلوب التعزيز وناقشها مع أفراد مجموعتك ؟

.....

نشاط رقم (6) نقاش

من خلال طبيعة عملك كمعلم عليك اختيار مشكله من مشكلات السلوكية التي طرحت واقترح كيف ستنفذ فيها أسلوب التعزيز ليكون فعال في تعديل السلوك مراعيا بها جميع الاعتبارات والعوامل التي تزيد من فعالية هذا الأسلوب وناقشها مع أفراد مجموعتك ؟

.....

.نشاط رقم (11) نقاش

حالة تطبيقية:

طالب من طلاب الصف يقوم بالإجابة على الأسئلة دون حصوله على إذن من المعلم.

من خلال طبيعة عملك كمعلم أمامك مشكلة كيف يمكن أن تستخدم أسلوب التعزيز ؟

.....

الجلسة السابعة

عنوان الجلسة : أسلوب العقاب

أهداف الجلسة :

1.أن يتعرف المتدربون على مفهوم العقاب .

٢. أن يتدرب المتدربون بين أنواع العقاب ، وأشكال العقاب .

3.أن يتدرب المتدربون على الاسباب التي تستدعي العقاب ، وعلى أنماط العلاقات التربوية ومكانة العقاب فيها .

4.أن يتدرب المتدربون على الآثار الحسنة للعقاب ، والآثار السلبية للعقاب .

الإجراءات المتبعة عند تنفيذ الجلسة:

نشاط رقم (1) نقاش

ناقش مع مجموعتك من خلال خبرتك العملية .... ما هو مفهوم العقاب؟

.....

أنواع العقاب:

نشاط رقم (2) نقاش

ناقش مع مجموعتك من خلال خبرتك العملية .... ما هي أنواع العقاب؟

.....

نشاط رقم (3) نقاش

ناقش مع مجموعتك من خلال خبرتك العملية .... ما هي أشكال العقاب؟

.....

نشاط رقم (4) نقاش

يرجع العقاب الي أسباب عديدة ناقش مع مجموعتك من خلال خبرتك العملية .... هذه الأسباب التي تستدعي العقاب؟

.....

نشاط رقم (5) نقاش من خلال المجموعات .

يرجع العقاب الي أنماط العلاقات التربوية ناقش مع مجموعتك من خلال خبرتك العملية مكانه العقاب فيها؟

.....

نشاط رقم (6) نقاش

يعكس العقاب آثار حسنه ناقش مع مجموعتك من خلال خبرتك العملية .... الآثار الحسنة للعقاب؟

نشاط رقم (7) نقاش

يعكس العقاب آثار سلبية ناقش مع مجموعتك من خلال خبرتك العملية .... الآثار السلبية العقاب؟

.....

الجلسة الثامنة

عنوان الجلسة : أسلوب العقاب

أهداف الجلسة :

1.أن يتدرب ويتعرف المتدربون على الحالات التي يمكن أن يستخدم معها العقاب.

2.أن يتدرب و يتعرف المتدربون على أغراض العقاب.

3. أن يتعرف ويتدرب المتدربون على عوامل زيادة فعالية إجراء العقاب وتوجيهات لإستخدامه.

4. أن يتعرف المتدربون على التوصيات بخصوص استخدام العقاب البدني في المدارس.

5. أن يتدرب المتدربون على حالات عملية تطبيقية في استخدام العقاب مع المشكلات السلوكية.

الإجراءات المتبعة عند تنفيذ الجلسة:

نشاط رقم (7) نقاش

يستخدم العقاب في العديد من الحالات ناقش مع مجموعتك من خلال خبرتك العملية ما هي الحالات التي يمكن أن يستخدم معها العقاب؟

.....

نشاط رقم (8) نقاش

يستخدم العقاب لأغراض عديدة ناقش مع مجموعتك من خلال خبرتك العملية .... أغراض العقاب؟

.....

نشاط رقم (9) نقاش

يرتكز زيادة فعالية إجراء العقاب على عدة أمور عديدة ناقش مع مجموعتك من خلال خبرتك العملية .... هذه الأمور؟

.....

نشاط رقم (10) نقاش

يوجد العديد من التوصيات بخصوص استخدام العقاب البدني في المدارس ناقش مع مجموعتك من خلال خبرتك العملية .... تلك التوصيات ؟

.....

نشاط رقم (11) نقاش

من خلال طبيعة عملك كمعلم اقترح مشكلات سلوكية ممكن إن تستخدم فيها أسلوب العقاب وناقشها مع أفراد مجموعتك ؟

.....

نشاط رقم (10) نقاش

من خلال طبيعة عملك كمعلم عليك اختيار مشكله من المشكلات السلوكية للطلبة التي طرحت واقترح كيف ستنفذ فيها أسلوب العقاب ليكون فعال في تعديل السلوك مراعيا بها جميع الإعتبارات والعوامل التي تزيد من فعالية هذا الأسلوب وناقشها مع أفراد مجموعتك ؟

.....

نشاط رقم (11) نقاش

حالة تطبيقية :

خليل طالب عدواني فى كل حصة رياضية يقوم بإثارة الفوضى والمشاغبة التي تجعل غرفة الصف فوضوية ويؤثر ذلك على باقي صفوف المدرسة انتظارا منه حضور معلم الرياضية ليخرجهم للعب.

.....

من خلال المجموعات : كيف يمكن لك كمعلم ومعلمة التصرف مع الطالب خليل .

مستخدما معه العقاب الإيجابي ، العقاب السلبي ؟ .....

من خلال طبيعة عملك كمعلم أمامك مشكلة سلوكية مطرحة ننفذ معها أسلوب العقاب ؟

.....

نشاط رقم (12) نقاش

حالة تطبيقية آخرى:

سالم قام بالإعتداء على أحد زملائه أثناء الإستراحة.

.....

الجلسة التاسعة

عنوان الجلسة : أسلوب التعاقد السلوكي

أهداف الجلسة :

1. **أن يتعرف المتدربون على مفهوم التعاقد السلوكي ، ومميزات التعاقد السلوكي ،**
3. **يتدرب المتدربون على القواعد العامة عند كتابة التعاقد السلوكي.**
4. **يتعرف المتدربون على خصائص العقود السلوكية**
5. **تدريب المتدربون على نموذج العقد السلوكي.**
6. **تدريب المتدربون على حالات عملية تطبيقية باستخدام التعاقد السلوكي.**

الإجراءات المتبعة عند تنفيذ الجلسة:

نشاط رقم (1) نقاش

ناقش مع مجموعتك من خلال خبرتك العملية .... ما هو مفهوم التعاقد السلوكي ؟

.....

نشاط رقم (2) نقاش

ناقش مع مجموعتك من خلال خبرتك العملية .... ما هي افتراضات التعاقد السلوكي ؟

.....

نشاط رقم (3) نقاش

ما هي القواعد العامة التي يجب مراعتها عند كتابة العقود السلوكية ؟

.....

نشاط رقم (4) نقاش

ناقش مع مجموعتك خصائص العقود السلوكية ؟

.....

نشاط رقم (5) نقاش

اقترح مع مجموعتك نموذج للعقد السلوكي؟.....

نموذج عقد سلوكي

نموذج مقترح رقم (1)

أنا الطالب:.....بالصف /.....

سوف.....

أنا المرشد:.....

سوف أعطي الطالب :.....

عندما يكمل بنود هذا العقد.

حرر في الساعة : من يوم ..... وتاريخ:.....

توقيع الطالب..... توقيع المرشد .....

نموذج مقترح رقم (2)

هذا عقد بين الطالب:..... والمرشد التربوي:.....

هذا العقد يبدأ في.....وينتهي في..... ...

وبنود العقد هي:

المهمة:.....

المكافأة:.....

ملاحظات:

أ.....

ب.....

اسم الطالب:.....توقيع الطالب:.....

أسم المرشد:.....توقيع المرشد/.....

التاريخ:.....

نموذج مقترح رقم (3)

هذا عقد بين الطالب:..... والمعلم:.....

هذا العقد يبدأ في.....وينتهي في..... ...

وبنود العقد هي:

المهمة:.....

المكافأة:.....

ملاحظات:

أ. ..... ب..... ج. ..... د.....

اسم الطالب:.....توقيع الطالب:.....

اسم المعلم:.....توقيع المعلم/.....

التاريخ:.....

نشاط رقم (6) نقاش

اطرح مع مجموعتك مشكلة يمكن أن توظف بها نموذج التعاقد السلوكي وقم بتعبئته.

.....

نشاط رقم (7) نقاش

من خلال طبيعة عملك كمعلم اقترح مشكلات سلوكية ممكن إن تستخدم فيها أسلوب التعاقد السلوكي وناقشها مع أفراد مجموعتك ؟

.....

نشاط رقم (7) نقاش

من خلال طبيعة عملك كمعلم عليك اختيار مشكله من المشكلات السلوكية التي طرحت واقترح كيف ستنفذ فيها أسلوب التعاقد السلوكي ليكون فعال في تعديل السلوك مراعيا بها جميع الاعتبارات والعوامل التي تزيد من فعالية هذا الأسلوب وناقشها مع أفراد مجموعتك ؟

.....

نشاط رقم (8) نقاش

حالة تطبيقية :

حسان يعتدي بالضرب على زملائه في الفصل.

من خلال طبيعة عملك كمعلم أمامك مشكلة سلوكية مطرحة ننفذ معها أسلوب التعاقد السلوكي ؟

.....

الجلسة العاشرة

عنوان الجلسة : أسلوب الإطفاء

أهداف الجلسة :

1. أن يتعرف المتدربين علي مفهوم الإطفاء ، إجراءات الإطفاء .
2. يتدرب المتدربون على العوامل التي تزيد من فعالية من سلوك الإطفاء.
3. أن يتعرف المتدربين على الأمور التي يجب مراعتها حتى تؤدي الممارسة السلبية إلى نتائج ايجابية.
4. أن يتدرب المتدربون على العوامل والمتغيرات التي تزيد من فعالية من سلوك الإطفاء.

الإجراءات المتبعة عند تنفيذ الجلسة:

نشاط رقم (1) نقاش

ناقش مع مجموعتك من خلال خبرتك العملية .... ما هو مفهومك عن الإطفاء ؟

.....

نشاط رقم (2) نقاش

يرتكز الإطفاء على عدة إجراءات..... ناقشها مع زملائك؟

.....

نشاط رقم (3) نقاش

ترتكز الممارسة السلبية على عدة أمور حتى تؤدي إلى نتائج إيجابية ناقشها مع زملائك؟

.....

نشاط رقم (4) نقاش

عزيزي المعلم من وجهه نظرك ومن خلال خبرتك العملية ما هي العوامل التي تزيد من فعالية من سلوك الإطفاء ..... نافشها مع زملائك.

.....

الجلسة الحادي عشر

عنوان الجلسة : أسلوب الإطفاء

أهداف الجلسة :

1. أن يتعرف المتدربون على النقاط التي يجب أخذها بعين الاهتمام لنجاح أسلوب الاطفاء.
2. أن يتعرف المتدربين على العوامل التي تتوقف سرعة اختفاء السلوك عند إخضاعه للإطفاء .
3. أن يتدرب المتدربون على بعض الصعوبات التي يجب على المربين التنبه إليها عند القيام بإجراء الإطفاء.
4. أن يتدرب المتدربين على حالات عملية تطبيقية تستخدم فيها أسلوب الإطفاء.

الإجراءات المتبعة عند تنفيذ الجلسة:

نشاط رقم (5) نقاش

ومن أجل زيادة احتمال نجاح الإطفاء تحتاج كمعلم أخذ بعض النقاط بعين الاهتمام ناقشها مع أفراد مجموعتك؟

.....

نشاط رقم (6) نقاش

عزيزي المعلم من وجهه نظرك ومن خلال خبرتك العملية ما هي العوامل التي تتوقف سرعة اختفاء السلوك عند إخضاعه للإطفاء عليها ناقشها مع أفراد مجموعتك؟

.....

نشاط رقم (7) نقاش

عزيزي المعلم من وجهه نظرك ومن خلال خبرتك العملية اقترح إرشادات لزيادة فعالية إجراء الإطفاء مع أفراد مجموعتك؟

.....

نشاط رقم (8) نقاش

من خلال طبيعة عملك كمعلم ما هي الصعوبات التي يجب على المربين التنبه إليها عند القيام بإجراء الإطفاء ناقشها مع أفراد مجموعتك ؟

.....

نشاط رقم (9) نقاش

من خلال طبيعة عملك كمعلم اقترح مشكلات سلوكية ممكن أن تستخدم فيها أسلوب الإطفاء وناقشها مع أفراد مجموعتك ؟

.....

نشاط رقم (10) نقاش

من خلال طبيعة عملك كمعلم عليك اختر مشكله من مشكلات السلوكية التي طرحت واقترح كيف ستنفذ فيها أسلوب الإطفاء ليكون فعال في تعديل السلوك مراعيا بها جميع الاعتبارات والعوامل التي تزيد من فعالية هذا الأسلوب وناقشها مع أفراد مجموعتك ؟

.....

نشاط رقم (11) نقاش

حالة تطبيقية :

يسأل المعلم الطلاب في الصف سؤالاً معيناً فيقف أحد الطلاب ملوحا بيده قائلاً أنا يا أستاذ أنا أعرف مكرر ذلك السلوك دائما .

.....

من خلال طبيعة عملك كمعلم أمامك مشكلة سلوكية مطرحة ننفذ معها أسلوب الاطفاء ؟

.....

نشاط رقم (12) نقاش

حالة تطبيقية آخرى

عمر في الصف السادس من الطلبة العدوانيين وخلال الحصة يقوم معلم الرياضيات بالكتابة على السبورة التفت فجأ على الطلاب وجد عمر يرقص في الصف وهذا السلوك يؤدي إلي الضحك من قبل زملائه مما يؤدي إلى الفوضى داخل الفصل وحين يلتفت المعلم يلتزم الجميع بالهدوء.

من خلال طبيعة عملك كمعلم أمامك مشكلة سلوكية مطرحة ننفذ معها أسلوب الاطفاء ؟

.....

نشاط رقم (13) نقاش

حالة تطبيقية آخرى :

طالب تعود أن يعتدي على زملائه في الساحة المدرسية بتهديد لهم بقوة عضلاته وكان الطلاب يصفقون له ويذكرون اسمه باستمرار .

من خلال طبيعة عملك كمعلم أمامك مشكلة سلوكية مطرحة ننفذ معها أسلوب الاطفاء ؟

.....

الجلسة الثاني عشر .

عنوان أسلوب : التصحيح الزائد

أهداف الجلسة :

1. أن يتعرف المتدربون على مفهوم التصحيح الزائد.
2. أن يتعرف المتدربون على أشكال التصحيح الزائد.
3. أن **يتعرف المتدربون على** العوامل التي تساعد على نجاح أسلوب التصحيح الزائد.
4. أن يتعرف المتدربون على الفرق بين التصحيح البسيط والتصحيح الزائد.
5. أن يتعرف المتدربون على الامور التي يجب مراعاتها عند استخدام التصحيح الزائد .
6. أن يتدريب المتدربون على حالات تطبيقية وعملية باستخدام اسلوب التصحيح الزائد مع الطلبة العدوانيين.

الإجراءات المتبعة عند تنفيذ الجلسة:

نشاط رقم (1) نقاش

ناقش مع مجموعتك من خلال خبرتك العملية .... ما هو مفهومك للتصحيح الزائد ؟

.....

نشاط رقم (2) نقاش

ناقش مع مجموعتك من خلال خبرتك العملية .... ما هي أشكال التصحيح الزائد ؟

.....

نشاط رقم (3) نقاش

يرتكز أسلوب التصحيح الزائد على عدة عوامل..... ناقشها مع زملائك؟

.....

نشاط رقم (4) نقاش

عزيزي المعلم من وجهه نظرك ومن خلال خبرتك العملية ناقش مع مجموعتك ما الفرق بين التصحيح البسيط والتصحيح الزائد؟

.....

نشاط رقم (5) نقاش

يرتكز التصحيح الزائد على عدة الأمور عند استخدامه يجب مراعتها حتى يؤدي إلى نتائج ايجابية ناقشها مع زملائك؟

.....

نشاط رقم (6) نقاش

من خلال طبيعة عملك كمعلم اقترح مشكلات سلوكية ممكن إن تستخدم فيها أسلوب التصحيح الزائد وناقشها مع أفراد مجموعتك ؟

.....

نشاط رقم (7) نقاش

من خلال طبيعة عملك كمعلم عليك اختر مشكله من مشكلات السلوكية التي طرحت واقترح كيف ستنفذ فيها أسلوب التصحيح الزائد ليكون فعال في تعديل السلوك مراعيا بها جميع الاعتبارات والعوامل التي تزيد من فعالية هذا الأسلوب وناقشها مع أفراد مجموعتك ؟

.....

نشاط رقم (8) نقاش

حالة تطبيقية:

هاني طالب عدواني كثير الحركة اعتاد أن يسكب العصير على أرض المقصف المدرسي.

من خلال طبيعة عملك كمعلم أمامك مشكلة سلوكية مطرحة ننفذ معها أسلوب التصحيح الزائد؟

.....

نشاط رقم (9) نقاش

حالة تطبيقية أخرى:

حسان طالب عدواني قام بالإعتداء على أثاث المدرسي فكسر شباك الفصل .

من خلال طبيعة عملك كمعلم أمامك مشكلة سلوكية مطرحة ننفذ معها أسلوب التصحيح الزائد؟

.....

الجلسة الثالث عشر

عنوان أسلوب : تكلفة الإستجابة.

أهداف الجلسة :

1. أن يتعرف المتدربون على مفهوم تكلفة الإستجابة.
2. أن يتعرف المتدربون على الأمور التي يجب مراعتها عند استخدام أسلوب تكلفه الاستجابة حتى يكون بها العلاج أكثر فعالية.
3. تدريب المتدربون على حالات تطبيقه عملية يستخدم معها أسلوب تكلفه الاستجابة.

الإجراءات المتبعة عند تنفيذ الجلسة:

نشاط رقم (1) نقاش

ناقش مع مجموعتك من خلال خبرتك العملية .... ما هو مفهومك لتكلفة الاستجابة ؟

.....

نشاط رقم (2) نقاش

يرتكز تكلفة الإستجابة على عدة الأمور يجب مراعتها عند استخدامه حتى يؤدي إلى نتائج ايجابية ناقشها مع زملائك؟

.....

نشاط رقم (3) نقاش

من خلال طبيعة عملك كمعلم إقترح مشكلات سلوكية ممكن إن تستخدم فيها أسلوب تكلفه الاستجابة وناقشها مع أفراد مجموعتك ؟

.....

نشاط رقم (4) نقاش

من خلال طبيعة عملك كمعلم عليك اختر مشكله من المشكلات السلوكية التي طرحت واقترح كيف ستنفذ فيها أسلوب تكلفه الاستجابة ليكون فعال في تعديل السلوك مراعيا بها جميع الإعتبارات والعوامل التي تزيد من فعالية هذا الأسلوب وناقشها مع أفراد مجموعتك ؟

.....

نشاط رقم (5) نقاش

حالة تطبيقية:

خالد عدواني جدا برغم أن مستواه التعليمي ممتاز في مادة الرياضيات ولكنه يقوم بتخريب الأثاث المدرسي بشكل متكرر، من خلال طبيعة عملك كمعلم أمامك مشكلة سلوكية مطرحة ننفذ معها أسلوب تكلفة الإستجابة ؟

.....

نشاط رقم (6) نقاش

حالة تطبيقية : طالب يقوم بتمزيق كراسة زميله .

.....

من خلال طبيعة عملك كمعلم أمامك مشكلة سلوكية مطرحة ننفذ معها أسلوب تكلفة الإستجابة.

.....

الجلسة الرابع عشر .

عنوان الجلسة : أسلوب الإقصاء

أهداف الجلسة :

1. أن يتعرف المتدربون على مفهوم الإقصاء.
2. أن يتعرف المتدربون على الأمور التي يجب مراعتها عند استخدام الإقصاء حتى يكون به العلاج أكثر فعالية.
3. أن يتعرف المتدربون على أشكال الإقصاء.
3. تدريب المتدربين على حالات تطبيقية عملية يستخدم معها أسلوب الإقصاء.

الإجراءات المتبعة عند تنفيذ الجلسة:

نشاط رقم (1) نقاش

ناقش مع مجموعتك من خلال خبرتك العملية .... ما هو مفهومك لأسلوب الإقصاء ؟

.....

نشاط رقم (2) نقاش

من خلال خبرتك العملية .... هناك أشكال للإقصاء حددها وناقشها مع أفراد مجموعتك.

.....

نشاط رقم (3) نقاش

يرتكز الإقصاء على عدة الأمور يجب مراعتها عند استخدامه حتى يؤدي إلى نتائج ايجابية ناقشها مع زملائك؟

.....

نشاط رقم (4) نقاش

من خلال طبيعة عملك كمعلم إقترح مشكلات سلوكية ممكن إن تستخدم فيها أسلوب الإقصاء وناقشها مع أفراد مجموعتك ؟

.....

نشاط رقم (5) نقاش

من خلال طبيعة عملك كمعلم عليك اختر مشكله من المشكلات السلوكية التي طرحت واقترح كيف ستنفذ فيها أسلوب الإقصاء ليكون فعال في تعديل السلوك مراعيا بها جميع الاعتبارات والعوامل التي تزيد من فعالية هذا الأسلوب وناقشها مع أفراد مجموعتك ؟

.....

نشاط رقم (6) نقاش

حالة تطبيقية:

عدنان عدواني جدا أصدر سلوكاً غير مرغوب فيه ولديه رغبة لممارسة الرياضة.

من خلال طبيعة عملك كمعلم أمامك مشكلة سلوكية مطرحة ننفذ معها أسلوب الإقصاء ؟

.....

نشاط رقم (7) نقاش

حالة تطبيقية: طالب مشاغب جدا ويعمل على تشتت انتباه زملائه المحيطين به إثناء الشرح .

من خلال طبيعة عملك كمعلم أمامك مشكلة سلوكية مطرحة ننفذ معها الإقصاء ؟

.....

<u>الورقة التقويمية للبرنامج التدريبي :</u>

برنامج تدريبي لزيادة كفاءة المعلمين فى استخدام أساليب تعديل سلوك الطلبة العدوانيين.

الاسم : ..... المدرسة : .....

اليوم: ..... التاريخ .....

الجلسة: ..... الساعة: .....

الأسئلة التقويمية:-

1. ما هي أهم الموضوعات التي استفدت منها في الجلسة التدريبية ؟.....
2. هل يتناسب وقت الجلسة مع مضمونها ؟.....
3. أذكر أهم الملاحظات التي شعرت بالراحة اتجاهها في الجلسة التدريبية ؟.....
4. أذكر أهم الملاحظات التي لم تشعر بالراحة اتجاهها في الجلسة التدريبية ؟.....
5. ما هي المقترحات التي ترغب في طرحها ؟ .....
6. ما رأيك في أداء الباحث خلال الجلسة التدريبية؟.....

ملاحظات :.....

ملحق رقم ((8))

صور من البرنامج التدريبي

فصل دراسي
في كوكب آخر

نموذج للتعاقد السلوكي

الطرف الأول : أ. إبراهيم برهوم .

الطرف الثاني: الطالب / ياسر زقوت .

تم الاتفاق بين الطرفين على ما يلي :

1. يلتزم الطرف الثاني بالابتعاد عن الألفاظ البذيئة.
2. يلتزم الطرف الثاني بهذا الاتفاق خلال الفصل الدراسي الثاني 13/2012
3. يقدم الطرف الأول للطرف الثاني في حالة التزامه بمكافأة وهي عبارة عن باكو بسكوت علي بابا.
4. في حالة الإخلال ببنود العقد من الطرف الثاني يتم حرمانه من الرحلة المدرسية لهذا العام

توقيع الطرف الأول

ابراهيم برهوم

توقيع الطرف الثاني

ياسر زقوت

نموذج مقترح رقم (٢)

هذا عقد بين الطالب رزم الرياطي

و المرشد التربوي عطا ابو طبوز

هذا العقد يبدأ في ٢٠١٢/٢/٤م

وينتهي في ٢٠١٢/٤/٢٨م

وبنود العقد هي :

المهمة عدم الالتزام بحل الواجبات البيتية بصورة دورية

المكافأة تكريم الطالب أمام الطلاب واعطاؤه جائزة عادية (رسالة تقدير)

ملاحظات

- عدم التزام الطالب بحل الواجبات المكلف بها

اسم الطالب رزم

توقيع الطالب

اسم المرشد (المعلم) عطا

توقيع المرشد

برنامج تدريبي لزيارة كفاءة المعلمين
في استخدام أساليب تعديل سلوك الطلبة العدوانيين
إعداد الباحث / محمود البراغيتي
إشراف أستاذ دكتور / سمير قوته
إستكمالا للحصول على درجة الماجستير في الجامعة الإسلامية.

The Islamic University of Gaza
High studies Dean
Faculty of Education
Department of Psychology

The effectiveness of a training program to increase the efficiency of teachers in the use of methods to modify the behavior of aggressive students

Master Degree

Preparation:
Mahmoud Khalil Albrgety

Supervision:
DR. Samir Ramadan Qouta

**This Letter Provided an Update to the Requirements of Obtaining a Master's Degree in Psychology-
Psychological Counseling**

1434 - 2013